Die Elementar-Schule für's Leben in ihrer Vollendung

von

Dr. J. B. Graser,
Königl. Bayer. Regierungs- und Kreis-Schulrath.

Dritter Band.

Zweite Abtheilung.

Hof und Wunsiedel
bei Gottfried Adolph Grau.
1841.

Die

Elementar-Schule für's Leben

in ihrer

Vollendung

von

Dr. J. B. Graser,

Königl. Bayer. Regierungs- und Kreis-Schulrath.

Zweite Abtheilung.

Die Lehre vom Staate.

Nach dem Tode des Verfassers für den Druck besorgt und mit einer Vorbemerkung versehen von einem ehemaligen Schüler desselben: dem Lehrer Ludwig in Bindlach.

Hof und Wunsiedel
bei Gottfried Adolph Grau.
1841.

Zweite Abtheilung.

Geographie.

Einleitung.

§. 1.

Es wurde das Zweckwidrige, ja Erbärmliche, des geographischen Elementarunterrichts schon in der Elementarschule in der Steigerung und abermals wieder in der Schrift: Das Verhältniß des Elementarunterrichts zur Politik der Zeit vor Augen gestellt, allein leider! hat die stolze Unwissenheit und die träge Gewohnheit noch nicht genug besiegt werden können.

Es muß daher hier, wo es hauptsächlich auf die geographische Kenntniß als einer unentbehrlichen Lebenskenntniß ankömmt, über das Wesen des geographischen Unterrichts eine besondere Vorerinnerung vorausgehen.

§. 2.

Die Geographie wurde bisher durchaus, sowohl für die Elementar- und höhere Bürgerschule, als für die Studienschule als unerläßlicher Lehrgegenstand angenommen, und doch wurde nie die Frage über den Grund dieser

allgemeinen Annahme aufgeworfen, und theoretisch oder praktisch beantwortet.

Was ohne bestimmte Erklärung gang und gebe war, das ist die Meinung, die Kenntniß der Geographie gehöre zur Sphäre der höheren Bildung bei Schülern und Schülerinen aus den höheren Ständen, und zu den Gegenständen des Wissens in den Studienschulen. Zu der Ansicht aber, daß die Kenntniß der Geographie eine unentbehrliche Lebenskenntniß sei, und sich nach dem besonderen Leben der Menschenklassen modifizire, konnte man sich nicht erheben, obgleich die unkennbare Richtung des geographischen Unterrichts bei einigen Menschenklassen, z. B. dem Militär= oder dem Handelsstande, die Schulmänner darauf hätte führen sollen. Wir wollen demnach den Unterricht in der Geographie hier besonders durch Prinzipien bestimmen.

§. 3.

Daß die Geographie eine unentbehrliche Kenntniß des Lebens sei, bestätigen selbst die, welche die Geographie lehren und lernen lassen, indem sie aus der Kenntniß der Geographie einen Gewinn für ihr besonderes Leben erringen wollen. Der Kaufmann erwirbt sich diese Kenntniß für sein merkantilisches Leben und der Krieger für seine militärischen Operationen und selbst derjenige, für den die Erwerbung dieser Kenntniß nicht so unmittelbar von dem besondern Lebenszweck gefordert wird, hat bei der Erwerbung dieser Kenntniß die Erreichung irgend eines Lebenszwecks im Auge.

Kurz, faktisch bestätigt der menschliche Verstand den Satz: Die geographische Kenntniß muß eine Lebenskennt=

niß sein, d. h. die Kenntniß des Landes muß in jeder Beziehung auf einen Lebenszweck abzielen, sonst ist sie die unnützeste Notiz eines Landes und seiner Theile oder auch seiner Produktivität.

§. 4.

Dieser Satz gilt denn vorzugsweise für den geographischen Elementarunterricht. Wenn nämlich der Mensch einen Unterricht für's Leben erhalten soll, so muß derselbe hauptsächlich die Kenntniß des Wohnplatzes auffassen, auf welchem sein Leben sich bewegt; denn nicht nur die Bedingungen des physischen Lebens sind mit dieser Kenntniß verschmolzen, sondern gewissermaßen auch die des moralischen, weil, wenn vom Leben die Rede ist, immer nur das organische Kommunleben darunter verstanden ist.

Die Kenntniß seines gemeinschaftlichen Wohnplatzes ist demnach für den Menschen eine der hauptsächlichsten Lebenskenntnisse.

Diese Kenntniß muß sich demnach also auch durchaus nur auf die Lebenszwecke beziehen. Daraus folgt, daß eine äußere Kenntniß des Wohnplatzes — des Landes — eine unvollständige und somit gleichfalls unnütze Kenntniß sei; denn es bleibt für den Menschen stets die Lösung der Frage übrig: Wie lebt man gemeinschaftlich auf diesem Wohnplatze?

§. 5.

So viel sei nun genug über das Wesen des geographischen Unterrichts bemerkt, um den herkömmlichen in seiner Erbärmlichkeit zu erkennen, die wir bald vollkommener in's Licht stellen werden. Wir wollen nur noch das Nöthige über die Form des Unterrichts vorbringen.

§. 6.

Nach dem Prinzip des Unterrichts für's Leben muß der Unterricht in allen Lehrgegenständen stufenweise ertheilt werden (vergl. Elementarschule in der Grundlage), sonst ist es durchaus kein wahrer fruchtvoller, ja gar kein eigentlicher Unterricht.

Die Stufen des Lebensunterrichts finden sich aber in den organischen Lebensverhältnissen und ihrer stufenartigen Ausdehnung. Soll nun der geographische Unterricht auch nach den unumstößlichen Prinzipien ertheilt werden, so muß er sein erstes Element schon in dem ersten Wohnplatze des menschlichen organischen Lebensverhältnisses — der Familie — finden, und seine Steigerung in dem Wohnplatze einer Kommune, dann in dem einer größeren rechtlich polizeilichen Gemeinschaft, und endlich seinen Schluß in dem Wohnplatze einer vereinigten Gesellschaft unter einer Landesregierung — sie sei ein Fürstenthum oder ein Königreich — erhalten.

§. 7.

Nur so weit kann auch der geographische Elementarunterricht gehen, was der Mensch vom Volk von der weitern Kenntniß der Geographie erlernen soll, gehört mehr strenger zu seiner allgemeinen Lebenskenntniß, und kann nur von andern besonderen Lebenszwecken gefordert werden, z. B. von dem Zusammenhang unseres Wohnplatzes mit dem der andern Völker und Staaten.

§. 8.

Diesen Grundsätzen zufolge muß also der geographische Unterricht durchaus von untern zu den höhern ausgedehntern Wohnplätzen emporsteigen. Der geographische

Unterricht, welcher vom Allgemeinen, nämlich der Kenntniß der Erde, ihrer Eintheilung und ihrer Eigenschaft anhebt, ist also im wahren Sinne der inkonsequenteste und bei näherer Prüfung der unsinnigste Unterricht, den es geben kann.

§. 9.

So auffallend ein solcher Ausspruch erscheint, so unwidersprechlich wahr ist er und so rücksichtslos muß er ausgesprochen werden, weil es sich um einen so wichtigen Zweig des Jugendunterrichts handelt.

Man erwäge doch nur selbst, was denn nun der Unterricht, der mit der Kenntniß der Erde und ihrer Eintheilung anhebt, für einen Sinn und eine Bedeutung haben könne für einen Schüler, welcher noch nicht einmal von einem Orte, noch weniger von einem Lande eine Kenntniß erhalten hat — für einen, welcher auch nie noch über den Zweck einer solchen Kenntniß unterrichtet wurde — für einen Schüler, welcher darum auch diesen Unterricht gar nicht zu deuten vermag und darum die ihm vorgetragenen Notizen lediglich wie der Papagei auswendig lernen muß — für einen Schüler, welcher von der Entstehung einer Charte noch nie die faßliche Kenntniß erhalten hat, und nun auf den Blättern des Atlasses mit dem Finger oder Griffel herumfahren soll.

Es ist doch diese Art Unterricht kein anderes Verfahren, als vom Unbekannten auf's Bekannte herabzusteigen! Allein das Herkommen scheint dabei jeden geistigen Blick zu verdrängen, und befestigt den verkehrtesten Gang.

§. 10.

Doch wird man fragen, sollen denn gar keine Lehrbücher dieser Art, nämlich solche, welche von dem Begriff

der Erde ausgehend den geographischen Unterricht behandeln, zulässig sein? Allerdings für höhere Studienschulen, deren Schüler den geographischen Elementarunterricht schon genossen haben, und dadurch von dem Theile der Erde, welchen ihr Vaterland einnimmt, schon durch die dasselbe in immer größerer Ausdehnung umfassenden Länder, zur Kenntniß von Europa hinaufgeführt worden, und zu dem Gedanken gelangt sind, daß auch jenseit der Meere — die Erde noch bewohnbare und bewohnte Länder hat, deren Kenntniß nun ihm — dem Studienschüler, welcher überhaupt zu einer höheren Kenntniß des Menschenlebens emporsteigt, höchst interressant sein muß; für einen solchen Schüler muß nun der allgemeine geographische Unterricht allerdings von besonderer Bedeutung und Wichtigkeit sein.

§. 11.

Diese derbe Rüge des widersinnigen Verfahrens im geographischen Unterricht, in so fern derselbe mit der Kenntniß der Erde anhebt, gilt aber auch dem Verfahren des Elementarunterrichtes über das Vaterland, wenn dieser, ohne den Schüler durch die Kenntniß der kleineren Sphären hinauf geführt zu haben, sogleich mit den Grenzen und der Eintheilung des Landes anhebt, und diese Kenntniß auf einer vorgelegten Charte anschaulich nachzuweisen sucht.

Denn auch dieser Unterricht muß sich auf den vorgängigen gründen, durch welchen der Schüler zum Begriff einer anschaulichen Kenntniß des Landes mittelst einer Charte schon gelangt ist.

§. 12.

Wenn nun der geographische Unterricht über das Vaterland ein gründlicher sein soll, so muß der Schüler

auf seinen vorigen Unterricht, und den über die besonderen Theile selbst verfertigten Charten zurück geführt werden können, so daß er in Stand gesetzt wird, sich auch von dem nun kennen zu lernenden Hauptlande, die nothwendige Charte unter Leitung und Beihilfe des Lehrers verfertigen zu können.

§. 13.

Der Unterricht muß ferner, wenn er eine Kenntniß von den organischen Lebensverhältnissen auf diesem Wohnplatze geben soll, sich nicht auf die geographische Beschreibung des Landes beschränken, sondern er muß die Schüler die einzelnen Lebensbedingungen selbst aufzählen lassen, und auf die örtlichen Verhältnisse hinweisen, wodurch diese gewährt werden.

Die Hauptfrage bei diesem Unterricht ist demnach die: Ist wohl unser Leben, im vollen Sinne des Wortes, auf unserem gemeinschaftlichen Wohnplatze, oder in unserem Vaterlande durchaus gesichert?

§. 14.

Die Hauptforderung des Geographie-Unterrichts im Bezug auf Unterrichtsmethode ist schlüßlich die allgemeine, daß der Schüler sich selbst unterrichten soll. Diese Forderung kann in der zweifachen Weise erfüllt werden, daß erstens der Schüler die topographischen Bilder unter Anleitung des Lehrers selbst entwirft, zweitens, was die realen oder physischen Lebensbedingungen betrifft, der Schüler stets angehalten wird, aus den geographischen Lagen die Quantität und Qualität der zu erwartenden materiellen Lebensbedürfnisse selbst zu beurtheilen.

§. 15.

Halten wir nun diese Bemerkungen mit dem bisher üblichen Unterricht in der Geographie zusammen, um uns selbst sagen zu müssen, daß er in nichts mehr als in einem unnützen sinnlosen Lehren und Lernen bestand. Nehmen wir die ersten Fragen in's Auge, z. B. die: Was sind die Grenzen von N.? so müssen wir dieselbe für sehr ungeschickt erklären, indem der Schüler weder über den Begriff „Grenze" noch über den Grund der Grenzen belehrt worden ist.

Die zweite Frage: Wie wird Bayern eingetheilt? hat weder wahren Sinn noch Zweck, denn sie stellt die Sache so dar, als wenn Bayern in Theile getheilt wäre, deren Komplex das Ganze bildeten. Die passende Antwort würde darauf sein: in Ober- und Niederbayern, weil das Land einmal in zwei Abtheilungen gebracht worden ist. Werden aber die herkömmlichen Lehrer der Geographie von Bayern jene Frage nicht beantworten lassen: „in 8 Kreise?" Soll denn aber, wird man sprechen, diese Eintheilung nicht zur Uebersicht kennen gelernt werden?

Wir werden darauf schon antworten, wenn wir den Unterricht selbst beginnen, und gehen für jetzt nur auf die weitere Analyse des herkömmlichen Unterrichts über, nämlich zu den weiteren Fragen desselben:

Welches sind die vorzüglichsten Hauptstädte?

Welches sind die übrigen Städte in den Kreisen?

Welches sind in Bayern die Hauptflüsse?

Was giebt es in Bayern für Seen?

Welches sind die vorzüglichsten Berge?

Welches die größten Wälder, und was giebt es in Bayern für Moose?

Doch wir wollen die Kritik nicht weiter fortsetzen, sondern nur fragen: zu welchem Zwecke soll ein Schüler alle diese Notizen lernen, oder was hat er für seine Lebenszwecke für seine Bildung gewonnen, wenn er die Gewässer, die Berge und Wälder aufzählen kann? Was, wenn er alle diese Bilder auf der Charte nachweisen kann, wie sie ihm vorgezeichnet worden? auf einer Charte, welche ihm vorgelegt oder aufgehangen wird?!!!

§. 16.

So stellen wir denn diesen armen Unterricht der gewissenhaften Betrachtung des verständigen Lehrers anheim, damit er mit redlichem Sinne einen besseren Unterricht für's Leben zu geben wünsche, und halten ihm nun den wahren vor's Auge.

§. 17.

Der Schüler der Elementarschule für's Leben ist schon mit dem Grundsatz vertraut geworden, daß das wahre Leben nur in Gemeinschaft Statt finden könne; ferner, daß dieses Leben stets auf seinem eigenthümlichen Wohnplatze sich bewege und walte, daß folglich den darauf Lebenden die Kenntniß des Wohnplatzes im Bezug und im Verhältniß zum Leben unentbehrlich nothwendig sei; endlich, daß zur vollkommenen Kenntniß des Wohnplatzes die vorzüglichste Bedingung sei: die Entwerfung eines Bildes, welches wir in der geographischen Sprache, Charte nennen. Eben aus diesem Grunde wurde der Zögling der Elementarschule für's Leben auf der ersten Stufe des organisch-gemeinschaftlichen Lebens — der Familie — schon angehalten, den Wohnplatz — das Haus — mit seinem Zugehör zu zeichnen, auf der zweiten Stufe eine topographische

Zeichnung seiner Gemeinde zu entwerfen, und auf der dritten eine Charte von dem Distrikte zu verfertigen — eigentlich aus sich zu erzeugen, indem ihm die Punkte zur Anschauung gegeben wurden, welche auf der Charte zu verzeichnen sind, und zugleich die Mittel, welche zur Zeichnung zu verwenden sind. *)

Er wurde mit Verständniß und Leichtigkeit auf die ausgedehntere Sphäre eines Lebensverhältnisses in einem Regierungsbezirke aufmerksam gemacht, und konnte dann gleichfalls angehalten werden, auch von dem Wohnplatze einer Regierungsgemeinde das Bild sich zu entwerfen.

Mit einem solchen Zögling der Elementarschule für's Leben überblicken wir die letzte Charte von unserem Regierungsbezirke, und knüpfen an diesen Ueberblick die Frage: ob denn nicht von seiner Begrenzung aus abermals eine Vereinigung mehrerer Regierungsbezirke zu einer großen allgemeinen Regierung vernünftigerweise vorausgesetzt werden müsse? Auf die natürliche und nothwendige Bejahung gründet sich die Folgerung, daß es uns angelegen sein müsse, unser Lebensverhältniß zu dieser allgemeinen Regierung um so mehr kennen zu lernen, weil sie in unserer gemeinschaftlichen Lebensverbindung die Schlußkette bildet.

*) Es ist nöthig, daß die Elementarschule für's Leben in der Steigerung, wo dieser Unterricht behandelt worden ist, zur Hand genommen und von denjenigen, welche den eben allegirten zweiten Theil der Elementarschule noch nicht kennen, einstudirt werde. Indem wir diese Forderung stellen, sprechen wir zu wahrhaft verständigen und berufstreuen Lehrern. Diejenigen, welche aus Mangel durchdringender pädagogischer Einsicht, oder aus Mangel redlichen Eifers die Selbstverfertigung der Charten von Seite des Schülers für unnöthig erachten, und ihre Berufsuntreue gar noch mit Stolz decken wollen, müssen ihrem Gewissen und der Beurtheilung der Einsichtsvollen überlassen werden.

Welche Punkte sind demnach hier kennen zu lernen?

Der erste ist: das Haupt der Regierungen oder die Zentralregierung. Bei uns ist es der König. Weil er durch seine Regierung für unser gemeinschaftliches Leben sorgt, ist er der Vater unser Aller, und wir zusammen bilden seine große Familie, der Wohnplatz dieser Familie ist sein und unser Land.

Wie nun in diesem Lande für alle unsere Lebensbedingungen gesorgt werde, das ist es, warum wir das Land selbst nun genau kennen lernen müssen.

Hiermit nimmt der eigentliche geographische Unterricht seinen Anfang.

§. 18.

Welches Land ist unser Land, oder wie weit dehnt sich unser Land unter andern aus? das ist das Erste, was wir kennen lernen müssen.

Wir werden wohl thun und sicher handeln, wenn wir uns ein genaues Bild von demselben verfertigen, und zwar auf dieselbe Weise, wie wir früher zur Kenntniß engerer Verhältnisse verfahren haben.

Es muß nun der Hauptumriß der Charte von Bayern entworfen werden, wie oben beim Eingang des Unterrichts über das Königreich angegeben wurde, und wie hier, wo wir den Unterricht in der Geographie im Zusammenhang behandeln, besonders vorkommen muß.

Nach dem Grundsatze des Selbstunterrichts hat der Lehrer dem Schüler nichts anders anzugeben, als die Länge und Breite des Königreichs nach dem gegebenen Raum eines großen Bogen Papier, welcher im Umfang auf der Tafel bezeichnet wird.

Wohlgemerkt, es muß, was auch schon früher bemerkt wurde, im Anfang das Bild oder die Charte des Landes nur von den diesseitigen Landen als einem zusammenhängenden Ganzen entworfen werden, und die Pfalz aus dem Grunde, weil der Schüler erst die angrenzenden Lande kennen lernen muß, noch außer Betrachtung bleiben.

§. 19.

Der Lehrer hat nun nichts mehr anzugeben, als das Positive: z. B. unser Land hat in der Länge von Osten nach Westen   Meilen, in der höchsten Breite von Mittag nach Norden   Meilen.

Unser Zögling der Elementarschule für's Leben zieht sogleich eine Linie von Osten nach Westen und theilt sie in eben so viele Meilen ab. Er will dann die Linie für die höchste Breite ziehen. Der Lehrer hält ihn an mit der Erinnerung, daß die breiteste Linie durch die   Meile der Länge gehe.

Der Schüler zieht nun auch diese Linie.

Der Lehrer giebt ihm nun die vier äußersten Grenzorte an, welche der Schüler anschreibt.

Was ist nun zu thun, um den wahren Umriß von dem Bilde unsres Landes zu erhalten? Unser Schüler — von der Verfertigung unserer vorigen Charte unterrichtet, fragt, welche Grenzorte in der geringsten Entfernung ober- und unterhalb der Linie der größten Breite einzusetzen seien.

Der Lehrer giebt sie ihm an und der Schüler setzt sie ein, und zieht sodann eine Linie vom obersten Grenzorte nach dem der geringsten Breite, um die äußerste Länge herum, und stellt auf diese Weise das Bild des Landes im Umrisse dar.

Es fragt sich, wie sorgt nun der König in diesem unseren Lande für Sicherung aller unserer Lebenszwecke?

Die Antwort des Lehrers ist: Er ordnete sieben Regierungen an, und wies jeder einen besonderen Bezirk des Landes zu, in welchem sie seinen Absichten gemäß die Sorge für unsere Lebensbedürfnisse führen soll.

Einschaltung.

§. 20.

Nicht das Land wird eingetheilt in 8 Theile oder Kreise, sonst hätte man früher sagen müssen, Bayern wird eingetheilt in 15 Kreise, und noch früher in Alt- und Neubayern u. s. w.

Diese unrichtige Angabe oder Bestimmung veranlaßt die ganz irrige und nachtheilige Ansicht, als wenn nur das Land kennen gelernt werden sollte, da es doch darum zu thun ist, daß die Kenntniß des Lebensverhältnisses im Königreich, durch die gleichsam anschaulichen geographischen Beziehungen dem Menschen nur mehr vor das Auge der Seele treten soll, um somit auf die Stimmung desselben um so mächtiger zurückzuwirken.

Nur unter dieser Ansicht wird auch der Unterricht in der Geographie ein religiös-moralischer, ja ein religiösbildender Unterricht, und zwar bis in die höchsten Stufen hinauf. Außer dieser Ansicht bleibt der Gegraphie-Unterricht auf den niederen Stufen der Schulbildung ein saftloses Gerippe von Notizen eines Landes, und auf den höheren Stufen ein kaltes gelehrtes Wissen.

§. 21.

L. Wir stehen nun an dem Punkte, die Landestheile

kennen zu lernen, in welche eine Regierung vom König gesetzt ist. Wir bedürfen dazu ihrer eigenen Benennungen.

Ehe ich euch diese Benennungen angebe, muß ich euch erst sagen, daß unser Vaterland aus vier Hauptländern zusammengesetzt ist, nämlich: aus Bayern, Schwaben, Franken und der Pfalz. Wie das gekommen ist, das werdet ihr noch besonders erfahren, wenn ich euch mit der Geschichte unsres Vaterlandes näher bekannt mache.

Der König hätte daher vier Regierungen für die Verwaltung des Landes aufstellen können; allein weil auf diese Weise eine jede einen zu ausgedehnten Verwaltungsbezirk erhalten hätte, und das Land nicht so leicht und gut hätte verwaltet werden können, so handelte der König so weise und gut für uns, und ließ die Ländertheile, welche er den Regierungen zur Obsorge bestimmte, wieder abtheilen. So theilte er Bayern in zwei Regierungsbezirke, deren einer Ober-, deren anderer Niederbayern genannt wird.

So theilte er Franken in drei Bezirke ab, deren einer Oberfranken, deren zweiter Mittelfranken, deren dritter Unterfranken genannt wird.

Ingleichen wird auch das Land Pfalz in zwei Regierungsbezirke getheilt, deren einer die obere Pfalz, deren anderer die Pfalz für sich heißt.

Das Land Schwaben ist aber nicht übermäßig groß, und bildet darum für sich einen Regierungsbezirk.

Wir haben demnach nun diese 8 Regierungsbezirke auf unserer Charte in ihrer Begrenzung kennen zu lernen. Sieben derselben werden wir sogleich kennen lernen, den achten aber später. Warum? dies werdet ihr, wenn wir dazu kommen, selbst einsehen.

Aber haben wir denn wirklich noch sieben kennen zu lernen? Kennen wir denn nicht schon einen, nämlich den unsrigen? Ja, wohl wahr, aber im Zusammenhang mit den übrigen müssen wir ihn jetzt kennen lernen.

Welchen von den sieben sollen und müssen wir nun vor allen kennen lernen? Antwort. Sicher denjenigen, in welchem der König selbst wohnt, und die oberste Regierung führt.

Dieser heißt Oberbayern.

Nun nehmet eueren Zirkel zur Hand und weiset und bezeichnet, was ich euch angebe!

Der Regierungsbezirk Oberbayern hat (es wird nun mit der Bestimmung der Regierungsbezirke gerade so wie im Verfahren mit der Charte des ganzen Königreichs gehandelt) von seinem äußersten Grenzorte N. im Osten bis zu N. im Westen Meilen, und von seinem äußersten Grenzorte N. im Süden bis zu dem N. im Norden Meilen.

Die Grenzorte werden nun in ihrer abgemessenen Entfernung angeschrieben. Da es hier in der Abtheilung des eigenen Landes auf die strengste Genauigkeit ankommt, so wird der Umkreis mit einer punktirten Linie bezeichnet.

Hier haben wir nun den ersten Regierungsbezirk in seinem Umfange vor Augen. Was fehlt uns nun noch zu seiner anschaulichen Kenntniß?

Antw. Der Sitz der Regierung.

L. Wohl! Es ist dieser die große Stadt München. Sie liegt von der östlichen Grenze gegen Westen Meilen, und von der südlichen gegen Norden Meilen. München kommt also hieher zu stehen. (Es wird angeschrieben.)

Es wird nun mit derselben Operation auf den nächsten Regierungsbezirk und so fort auf die übrigen über-

gegangen, so daß die Charte an der Tafel mit den bezeichneten Umfassungen und den Kreishauptstädten, durch diese Ortsbestimmungen ausgefüllt, zur allgemeinen Uebersicht vor Augen steht.

§. 22.

Es kommt hierauf zu dem schon oben berührten Anstand, daß wir nur sieben Bezirke verzeichnet haben. Daher muß nun zur Lösung dieses Anstandes geschritten werden. Den Anlaß dazu giebt die Bemerkung: Unser Land steht nun wie ein geschlossenes Ganzes vor unseren Augen. Es ist umgeben von andern Ländern. Diese sind, wie in einer Gemeinde die uns umgebenden Häuser, unsere Nachbarn. Es muß uns da wie dort daran liegen, unsere Nachbarn kennen zu lernen. Welches sind also diese unsere Nachbarländer? Wir nehmen sie in der herkömmlichen Ordnung vor.

Hier gegen Osten sind es österreichische Länder, d. h. Länder, welche dem Kaiser von Oesterreich gehören. — Schreib' darum außen hin: Oesterreich.

Hier gegen Mittag heißt das Land Tyrol, und weiter herab Würtemberg. Jenes gehört auch dem Kaiser von Oesterreich, dieses dem König von Würtemberg. Hier gegen Abend heißt das Land das Badische, und gehört dem Großherzog von Baden, und hier gegen Norden heißt das Land Sachsen und Preußen, und gehört zum Theil den Königen von Sachsen und Preußen, zum Theil sächsischen Herzogen.

Ihr müßt aber ein Hauptaugenmerk auf das angrenzende Land Baden richten. Warum? werdet ihr fragen. Antwort. Ueber dieses Land hinaus haben wir auch noch

ein Land, das uns oder unserem König gehört. Wie dies zuging, daß wir noch ein besonderes Land außer diesen unseren sieben Regierungsbezirken haben, werdet ihr noch besonders erfahren, für jetzt müßt ihr nur wissen, daß dieses Land so groß ist, daß es auch einen eigenen Regierungsbezirk bildet, welcher die Pfalz genannt wird.

Wenn wir uns also unser ganzes Vaterland verzeichnen wollen, so müssen wir denn hauptsächlich das Badische Land an unsere westliche Grenze zum Theil auftragen, und dann unseren Regierungsbezirk Pfalz besonders bezeichnen.

Zur geographischen Bezeichnung der Pfalz wird derselbe Gang eingeschlagen, wie bei der Entwerfung des allgemeinen Umrisses des Königreichs, weil dieses Land, wie das allgemeine, als ein besonderes von fremden umgebenes erscheint.

§. 23.

Der Schüler hat demnach den geographischen Unterricht über das Königreich, was Größe, Abtheilung und Grenzen betrifft, unter Beihilfe des Lehrers sich selbst ertheilt, indem er, das Bild selbst berechnend und abmessend, dasselbe entwerfen mußte.

Was hat nun der Schüler in dieser Lehre zunächst für eine weitere Kenntniß als Lebenskenntniß zu gewinnen? Zur Bestimmung dieser fraglichen Kenntniß dient die Bemerkung: Wir bilden eine Familie, und stehen durch die Kreisregierungen mit der königlichen allerhöchsten Regierung in engster Verbindung; was ist uns nun demzufolge zu kennen nothwendig?

Antwort. Wie diese Verbindung und der wechselseitige Verkehr unterhalten werden kann. — Es sind die

Straßen und fahrbare Flüsse. Welches sind also die Hauptstraßen, und die Hauptflüsse? — Dieselben sind nun von euch gleichfalls auf euerer Charte aufzutragen. Wir gehen von München aus die Hauptstraßen von da zu der nächsten Regierungsstadt Landshut, von dieser nach Regensburg, u. s. w. NB. Es sind hier nur die Hauptstraßenzüge als Verbindungslinien anzuzeigen.

Die Hauptflüsse sind: die Donau, der Main und der Rhein. Jene zieht sich südlich bei Neu-Ulm durch den Regierungsbezirk Mittelfranken in den Regierungsbezirk der Oberpfalz, durch Regensburg, dann in den Regierungsbezirk Niederbayern, durch Straubing und Passau.

Der Main erscheint als schiffbar bei Bamberg in Oberfranken, und geht durch Würzburg in Unterfranken.

Der Rhein erscheint für uns erst als Hauptfluß in der Pfalz.

Die Züge dieser Flüsse sind nun auch auf der Charte aufzutragen.

§. 24.

Wir haben das anschauliche Bild von unserem Wohnplatze nach seiner Größe, seiner Abtheilung und wechselseitigen Verbindung. Es ist uns nothwendig, das innere Verhältniß unseres Vaterlandes im Bezug auf unser Leben in demselben kennen zu lernen. Auch dazu wollen wir schreiten, indem wir uns alle die Bedingungen eines guten und glücklichen Lebens zurückrufen, und gleichsam anschaulich hier zu erkennen suchen werden, wie für alle gesorgt ist und wird.

Von nun geht der Unterricht zurück auf die Sorgen des Königs durch die Ministerien.

§. 25.

Fr. Was ist die erste Bedingung unsres Lebens?

Antw. Die ungestörte Sicherheit von Außen.

Fr. Wodurch wird in unserem Vaterlande dafür gesorgt?

Antw. Durch eine hinreichende Militärmacht.

Fr. Ist diese so geordnet und getheilt, daß sie im Falle des Erfordernisses zur Hilfe sein kann?

Antw. Ja, indem sie ihre bestimmten Wohn- und Uebungsplätze hat, die man Garnisonsstädte nennt.

Ihr müßt nun diese kennen lernen und anmerken. Setzet sie demnach in euere Charte ein.

Sie sind in Oberbayern: München und Burghausen. Burghausen liegt in östlicher Länge Meilen ober München, und in südlicher Richtung Meilen. (Es wird eingesetzt.)

In Niederbayern: Landshut, Passau und Straubing. (Beide Städte werden ebenso eingetragen.)

In Schwaben: Augsburg, Neuburg, Dillingen.

In der Oberpfalz: Regensburg, Amberg, Neumark.

In Oberfranken: Bayreuth, Bamberg.

In Mittelfranken: Anspach, Nürnberg, Eichstadt.

In Unterfranken: Würzburg, Aschaffenburg.

In der Pfalz: Speyer, Landau, Zweibrücken.

Die Orte werden in jedem Bezirk wie Anfangs eingetragen.

§. 26.

Es wird nun auf die innere Sicherung des Lebens übergegangen und zwar hauptsächlich auf die Verhütung der Ruhestörung. Menschen, welche sich dieses Vergehens

schuldig machen, sind, wie oben bei dem Unterricht über das Ministerium des Innern bemerkt wurde, aus der Gesellschaft zu entfernen, und zur ruhigen Arbeitsamkeit anzuhalten. Dazu sind eigene Häuser nothwendig unter dem Namen Zwangsarbeitsanstalten, und zwar in Oberfranken in einem vortrefflichen festen Hause auf dem Berge, die Plassenburg genannt, dann in Schwaben zu Kaisersheim.

Nun kommen wir auf die Hauptbedingung des Lebens: Nahrung, Kleidung und Beholzung.

Es fragt sich nun, ob wir in unserem Vaterlande darin wohl gesichert sind. Zu den Hauptnahrungsmitteln gehören, wie ihr wißt, Getreide, Gemüse, Obst und Wein, dann Fleisch.

Fr. Wollt ihr wissen, ob alle diese Nahrungsartikel in erforderlichem Maße vorhanden sind, so sagt mir selbst, was gehört zu einem guten Getreidebau?

Antw. Fruchtbare Ebenen.

Daß es solche giebt, könnt ihr schon hinlänglich einsehen, wenn ich euch auf die Lande von Ober- und Niederbayern, zum Theil auch auf die Oberpfalz hinweise. Ich weise euch ferner hin in Unterfranken auf einen Strich Landes von der Stadt Schweinfurth und Ochsenfurth bis Würzburg, welche beide Striche Landes der Schweinfurther und Ochsenfurther Gau genannt werden.

Diese beiden Landstriche, Gaue benannt, liefern nun Getreide im reichlichsten und besten Maße.

Wenn vom ersten Nahrungsartikel: dem Getreide, die Frage ist, so müssen wir demnach sagen, unser Vaterland baut Getreide im Ueberfluß, und zwar hauptsächlich in Ober- und Niederbayern und dann in Unterfranken.

Aber könnte man sagen, ist wohl der Ueberfluß nicht

auch ein Fehler? Ja wohl könnte man dies sagen, allein ich mache euch auf einen Umstand aufmerksam, und da werdet ihr unser Vaterland glücklich preisen, und dabei zugleich auch Gottes gütige Vorsehung verehren.

Das Land, welches da unten an unser Vaterland angrenzt und Tyrol heißt, ist ein Land voll der höchsten Berge, zwischen welchen es nur enge Thäler und keine großen Flächen giebt. Woran wird dieses Land wohl Mangel leiden?

Antw. An hinreichendem Vorrath von Getreide.

Fr. Wohin wird also Ober- und Niederbayern seinen Ueberfluß an Getreide abgeben?

Antw. Ganz natürlich nach Tyrol.

Fr. Nun theile ich euch noch eine Bemerkung mit. In Unterfranken, besonders im östlichen und südlichen Theil, wird wegen der günstigen Lage kleiner Berge und Anhöhen ungemein viel guten Weines gebaut. Woran wird es nun auch in diesen Ländern fehlen?

Antw. An dem erforderlichen Getreidevorrath.

Fr. Wohin werden also die übrigen Gegenden Unterfrankens ihren Ueberfluß absetzen?

Antw. Eben in die genannten Landesstriche.

§. 27.

Ein anderer Hauptnahrungsartikel ist das Fleisch, und zwar hauptsächlich das von den Hausthieren: Rindern, Schweinen, Ziegen und dem Federvieh. Es fragt sich daher: Wird in unserem Königreiche eine so fruchtbare Viehzucht gepflegt? Um das zu beantworten, fragt sich's: Giebt es in Bayern so viel Futter, daß die Viehzucht jeder Art reichlich befördert werden kann?

Nehmen wir zur Beantwortung dieser Frage vor Allem das Futter für das Rindvieh und die Schafe in's Auge.

Fr. Was gehört dazu als Hauptquelle?

Antw. Fette Wiesenthäler.

Wohl, es fragt sich denn, ob es in unserem Lande dergleichen nicht gebe?

Dazu muß ich euch nun vorzüglich hinweisen auf die Regierungsbezirke von Oberfranken, von Mittel- und Unterfranken, und zwar in Oberfranken vorzüglich auf das schöne Mainthal, in Mittelfranken auf das wasserreiche Wiesenthal der Aisch. Bemerkt darum auf der Charte den Lauf dieser Flüsse! (Sie werden aufgezeichnet.)

In Mittelfranken noch das Regnitzthal und das fruchtbare Altmühlthal.

In Oberfranken das Mainthal, das Itzthal und den Saalgrund.

Es wird hier gleichfalls der Lauf dieser Flüsse auf der Charte aufgezeichnet.

Mehrere dergleichen, wenn auch nicht von so günstiger Lage, giebt es noch in den übrigen Regierungsbezirken.

Dabei müssen wir im Bezug auf diesen Gegenstand, auf eine besondere Lage der Regierungsbzirke von Ober- und Niederbayern aufmerksam machen, welche dem ersten Anschein nach als Grund vom Mangel des Viehfutters gedacht werden könnte, und gerade als eine Hauptquelle desselben sich darstellt. Es sind die überaus hohen Berge, welche sich hauptsächlich in dem Regierungsbezirke von Oberbayern finden.

Auf diesen Bergen giebt es eigene äußerst fruchtbare, mit den saftigsten und gewürzhaftesten Kräutern bewachsene Wiesen, Alpen genannt.

Diese Alpen nähren und mästen den Sommer hindurch ganze Heerden von Rindvieh und Ziegen. Es wird demnach die vortrefflichste Viehzucht auch in solchen Gebieten durch die Benützung dieser Alpen gefunden.

Ueberdies, wenn von dem Nahrungsartikel des Fleisches die Rede ist, so fragt sich's: ob eben die hohen Gebirge uns nicht noch auf eine andere Art den erwünschten Nahrungsartikel liefern?

Antw. Auf diesen Gebirgen mag es auch einen großen Vorrath von Wildpret geben, welches die andern Regierungsbezirke nicht besitzen und kennen. Es ist dies vorzüglich die Gemse.

Die Gebirge sind demnach schon aus dem angegebenen Grunde unserem Lande höchst wichtig, aber sie werden uns erst noch aus anderen Gründen merkwürdig. Sie gewähren uns Quellen, aus welchem sich nicht nur die Thäler befruchtende Flüsse, sondern auch fischreiche Seen bilden. Sie liefern denn auch auf diese Weise mittelbar und unmittelbar Beiträge zur Nahrung.

Es muß uns deßhalb sehr darum zu thun sein, dieselben alle genau kennen zu lernen, was wir uns denn auch gesagt sein lassen wollen.

Um uns diese Kenntniß sicher und leicht zu verschaffen, wollen wir die Berge in drei Klassen abtheilen: in die höchsten, dann in die von mittlerer und in die von niederer Höhe. Wohlgemerkt! Die Höhe ist von gelehrten Männern gemessen, und in die erste Klasse werden diejenigen gesetzt, welche über 7000 Schuhe messen. In die zweite Klasse, welche eine Höhe von 3000 Fuß erreichen, in die dritte, welche unter 2000 Fuß Höhe haben, und nur in ihrer Gegend besonders hervorragen.

Die der ersten Klasse finden sich, wie wir erst anmerkten, in den benannten Regierungsbezirken, und zwar die Zugspitze 9069 Fuß; der Watzmann 8263 Fuß; der Hochvogel 7952 Fuß. Von mittlerer Höhe sind in den benannten Regierungsbezirken folgende: die Kreuzspitze 6715 Fuß; der Scharfreiter 6438 Fuß; der Seiling 6254 Fuß; der Kramer 6076 Fuß und der Peissenberg mit 3016 Fuß Höhe ꝛc.

In den Regierungsbezirken Niederbayern und Oberpfalz befinden sich Berge von mittlerer Höhe. Diese sind: der Arber 4517 Fuß; der Rachel 4460 Fuß; der Dreisessel 4010 Fuß u. s. w.

Im Regierungsbezirk Oberfranken ist der Schneeberg 3272 Fuß; der Ochsenkopf 3170 Fuß und noch mehrere.

Im Regierungsbezirk Mittelfranken der Kreuzberg 2835 Fuß; die große Wasserkuppe 2875 Fuß u. s. w.

§. 28.

Hieraus erhellt also, daß unser Vaterland im Bezug auf die Rindvieh-, Schaf- und Ziegenzucht in seiner Lage ganz besondere Vorzüge hat; allein fragen wir auch noch nach der Schweinszucht, als einem Hauptfleischartikel, so müssen wir uns die günstigste Antwort selbst geben, wenn wir den großen Vorzug des reichsten Getreide- und Kartoffelbaues erwägen.

Doch wir haben unter die Artikel der Fleischspeisen auch hauptsächlich die Fische zu rechnen. Glaubt ihr nicht, daß auch dieser Nahrungszweig in erwünschter Quantität gewonnen werde?

L. Was haben wir vorhin von den Bergen besonders bemerkt?

Sch. Daß sie uns Flüsse und Seen gewähren.

L. Wohl, was werden uns aber diese gewähren?

Sch. Fische.

L. Nun müßt ihr denn wissen, welche hauptsächlichen Flüsse und Seen wir in unserem Lande haben.

Die Donau, den Rhein und Main kennt ihr schon, ihr dürft nur wissen, daß der erste Fluß sehr reich an großen Fischen, Huug, Hausen, Waler sei. Nicht minder reich ist der Main an den gewöhnlichen Weißfischen.

Der Rhein nährt den geschmackhaften Fisch, Salm genannt, der nur durch die Dampfschiffe scheu gemacht und seltener gefangen wird. Nun nehmet noch die Altmühl, berühmt durch ihre Karpfen und Krebse!

Die Naab berühmt durch ihre Karpfen. Die Saal und Aisch berühmt durch ihre Aale, und die Wiesent berühmt durch ihre Forellen, Hechte und Aale.

Der vielen kleineren Flüsse in engen Thälern wollen wir gar nicht gedenken, sondern auf die Seen übergehen.

Der größte dieser ist, außer dem Bodensee, von dem wir nur einen kleinen Theil in unserem Lande haben, der Chiemsee, welcher in Oberbayern und berühmt ist durch große Huug und Waler, deren manche das Gewicht von mehr als einem halben Zentner erreichen.

Einer der merkwürdigsten Seen ist, gleichfalls in Oberbayern, der Bartholomäussee; 2 Stunden lang, zwischen zwei Felsenwänden, und berühmt durch eine besondere Gattung Fische, Salmling genannt, in Geschmack und Güte dem großen Rheinsalm gleich.

Zu den nicht minder merkwürdigen Seen gehört, gleichfalls in Oberbayern, nicht gar weit von München, der Kochelsee, berühmt nicht nur durch seine vortreffliche Fischgattung, Renken genannt, sondern auch durch die herrlichste Umgrenzung von Lustschlössern und Dörfern.

Hiezu kommt noch besonders der Ammersee, der Wurm- oder Starnbergersee, ersterer ist $4\frac{1}{2}$ Stunden lang, $1\frac{1}{2}$ Stunden breit und gegen 50 Klafter tief; letzterer $5\frac{1}{2}$ Stunden lang, $1\frac{1}{2}$ breit und 69 Klafter tief.

Der Staffelsee mit 7 Inseln und 3 Stunden im Umfang.

Der Tegernsee $1\frac{1}{2}$ Stunden lang, $\frac{1}{2}$ Stunde breit und 50 Klafter tief. Und so fort.

Jeder dieser Seen nährt seine eigene Fischgattung in erwünschter Menge.

Aus allen diesen Bemerkungen geht nun die Bestätigung des Satzes hervor: wir sind in den zwei Hauptnahrungsartikeln, Getreide und Fleisch, mehr als erforderlich versehen.

Wir haben aber oben noch zwei Hauptartikel, das Gemüs und Obst, angemerkt, dessen Genuß uns erst die Fleischspeisen gesund und gedeihlich macht. Wir müssen uns daher auch um die Frage bekümmern, ob wir im Vaterlande einen hinreichenden Vorrath von diesem Produkte haben? Ist aber bei der erhaltenen Kenntniß der günstigen Lage unseres Landes nur ein Zweifel möglich?

Sch. Wohl nicht!

L. Aber indessen müßt ihr doch wissen, was ihr eigentlich selbst errathen könnt, daß vier Regierungsbezirke sich darin besonders vortheilhaft auszeichnen. Könnt ihr sie nicht selbst nennen?

Sch. Die drei fränkischen Bezirke und die Pfalz.

L. Warum diese?

Sch. Weil diese sich eines sanfteren Klimas zu erfreuen haben, als jene, wo das Klima wegen der hohen Berge schon rauher und abwechselnder ist, welches dem Gemüs- und Obstbau nicht so günstig ist.

L. Wir kommen endlich noch auf unser Getränk.

Das beste und zuträglichste ist denn wohl das Wasser, und dieses haben wir wegen der vielen Berge und Anhöhen fast überall sehr frisch, rein und gesund.

Allein es gehören doch auch in manchen Verhältnissen stärkende Getränke zu unserem gesunden Leben. Das erste, einfachste und reinste ist der Wein. Wie steht es bei uns mit diesem? Eigentlich wird dessen fast in allen Bezirken, wo Gebirge und Wälder nicht das Hinderniß bewirken, etwas gebaut; in mehr als hinreichender Quantität aber in den drei fränkischen Bezirken und in der Pfalz, und zwar in solchem Ueberflusse, daß nicht nur unser Vaterland damit versehen wird, sondern von diesem Ueberfluß noch ein Vorrath in die Nachbarländer abgesetzt wird, welche sich des Weinbaues nicht zu erfreuen haben.

Ein anderes künstliches Getränk ist bekanntlich das Bier, vorzüglich den Leuten sehr nothwendig, welche sich starken Arbeiten unterziehen müssen.

Ihr wißt, es wird aus Gerste und Hopfen bereitet. Daß wir jenes Produkt im Ueberfluß und in bester Güte bauen, das wißt ihr schon; allein auch den Hopfen bauen wir in allen Gegenden unseres Vaterlandes gleichfalls in besonderer Güte. Hieraus ergiebt sich also schon die Folgerung, daß wir sicher auch dieses Getränk in hinreichendem Maße und in vorzüglicher Güte haben werden.

Ich muß euch diese Folgerung mit dem erfreulichen Beifügen bestätigen, daß auch von diesem Getränke ein großer Vorrath in's Ausland abgesetzt wird.

§. 29.

Wir müssen, um uns in unserem Vaterlande im Bezug auf die Lebenserhaltungsmittel wahrhaft glücklich zu preisen, noch auf den letzten Hauptartikel: das Holz, kommen.

Wie höchst wichtig dieses für unser Leben ist, wißt ihr, und daß wir, um damit versorgt zu sein, einer hinreichenden Anzahl Wälder bedürfen, wißt ihr auch. Ihr müßt also nur erfahren, daß auch diese in erforderlicher Anzahl und Güte vorhanden sind, und deßwegen die Gegenden kennen lernen, wo dieselben sich befinden. Diese sind: Im Regierungsbezirk Oberbayern: die Alpengebirge. In Niederbayern: das Böhmerwaldgebirge und das Regengebirge, gewöhnlich der bayerische Wald genannt. In der Pfalz: die Vogesen und das Haardgebirge. In der Oberpfalz: das obengenannte Regengebirge und Böhmerwaldgebirge, der fränkische Landrücken und das Fichtelgebirge. In Oberfranken: das Fichtelgebirge, der Frankenwald, Zweige des Thüringerwaldes und die fränkische Höhe. In Mittelfranken: die sogenannte fränkische Höhe und die fränkische Alp, dann Theile des Steigerwaldes. In Unterfranken: das Rhöngebirge, das Haßgebirge, der Steigerwald, der Spessart, der Odenwald und das Maingebirge. Im Regierungsbezirke Schwaben und Neuburg sind südlich: die Allgauer Alpen.

Daß diese Hauptwaldungen uns für dieses Bedürfniß mehr denn hinreichend versehen, könnt ihr daraus

abnehmen, daß ungemein viel Holz aus unserem Vaterland in's Ausland verkauft wird.

Also auch im Bezug auf diesen wichtigen Lebensartikel müssen wir uns in unserem Vaterlande glücklich preisen, um so mehr, wenn wir erfahren werden, daß mehrere andere Länder daran schweren Mangel leiden.

§. 30.

Wir wollen nun mit der Kenntniß der Wälder, die Kenntniß unseres glücklichen Landes beschließen. Doch, sollten wir denn in der Beschreibung der günstigen Lage unseres Landes gar keine Mängel zu bemerken haben? Allerdings einige sehr traurige, die wir uns nicht verhehlen dürfen.

Es sind diese: große Strecken Landes, welche versumpft sind, und nichts als den traurigen Anblick von Moos vor's Auge stellen. Diese sind: Im Regierungsbezirke Oberbayern: das Dachauermoos, das Ismanigermoos und Erdingermoos. Im Regierungsbezirk Niederbayern: das Dingolfingermoos und Plattlingermoos. In dem Regierungsbezirk Schwaben und Neuburg: das Donaumoos und das Lechfeld.

Doch durch die weise Sorge des besten Königs werden auch diese Mängel noch beseitigt und sind schon zum Theil beseitigt, indem, was sehr merkwürdig zu wissen ist, bereits große Strecken Landes verbessert und sogar sechs Dörfer in denselben erbaut und angesiedelt sind. Es sind diese: Karolinenreuth, nicht weit von Dachau &c. (Die Orte werden eingetragen.) So werden die Leute auch in jenen Gegenden noch ein vollkommen wohl gebau-

tes Land erhalten, und die Moose nur dem Namen nach kennen.

§. 31.

Wir kommen nun zu einem andern nothwendigen Lebensartikel: den Gewerben.

Ihr wißt, daß uns die Gewerbe zur Zubereitung aller Lebensartikel nothwendig sind, weil nicht jeder Mensch allen seinen Bedürfnissen fröhnen kann.

Ihr habt auch gehört, daß durch des Königs weise Fürsorge auch für diese Lebensangelegenheit gesorgt ist. Wir müssen dies noch genauer erkennen, um beweisen zu können, daß unser Vaterland darin wohl versorgt sei. Aber wie soll dies geschehen? Ihr sinnt! — So sagt mir, wo werden die Gewerbe betrieben, in den Dörfern oder in den Städten?

Sch. In den Städten.

L. Ist nun das Land wohl hinreichend in Gewerbsachen versehen, wenn es zu wenig Städte hat?

Sch. Wohl nicht.

L. Da habt ihr recht. Seht, es giebt Länder, in welchen es im weiten Umkreis keine Städte giebt. Aber da sieht es auch schlimm mit den Gewerben aus. Wollen wir nun von unserem Vaterlande behaupten, daß wir darin gut versehen sind, was werden wir wissen müssen?

Sch. Die Zahl der Städte.

L. Nun so sage ich euch, in unserem Lande haben wir 208 Städte, 410 Marktflecken, 23,462 Dörfer und Weiler, und unter diesen viele Orte, die, was ihr noch besonders erfahren werdet, im Betreff mancher Gewerbe sehr berühmt sind.

§. 32.

L. Also auch in Bezug auf Gewerbe sind wir versorgt; nun bleibt uns nur noch die Nachfrage über das gleichfalls höchst wichtige Bedürfniß — den Handel — übrig. Wie steht es darum mit diesem? Wenn ihr bisher recht aufmerksam waret, so müßt ihr selbst schon eine günstige Antwort geben. Nicht wahr, ihr habt schon bemerkt, daß wir mehrere Nahrungsartikel in's Ausland absetzen. Wir werden vielleicht doch auch manche außerwesentliche, die wir nicht oder nicht so gut erzeugen, dagegen herein beziehen, folglich Wechselhandel nothwendig haben. Was ist aber zur günstigen Betreibung des Handels nothwendig?

Sch. Gute Straßen, fahrbare Flüsse und bedeutende Städte an Flüssen oder nicht weit von den Flüssen.

L. Ganz richtig.

Nachdem ihr erstens die drei vorzüglichsten Flüsse: die Donau, den Main und den Rhein kennt, und zweitens ich euch erst auf die von unserem König getroffene höchst weise Verbindnng dieser drei Flüsse durch einen Kanal hinweise, welcher von der Oberpfalz zu Kehlheim ausgeht, und durch Mittelfranken und Oberfranken sich in die Regnitz und den Main zieht, wie wird es nun mit dem Handel bei uns stehen? Denkt euch hiezu auch noch die großen Städte Regensburg, Nürnberg, Bamberg und Würzburg.

Allein wir haben noch, was ihr nicht wissen könnt, kleinere und doch sehr betriebsame Handelsstädte am Main, nur 4 Stunden von Würzburg: Kitzingen, Schweinfurth, Markt Steft, Marktbreit. Außer diesen Städten an den Flüssen haben wir noch große Städte: München, Augsburg, dann in Mittelfranken am Kanal: Fürth und Erlangen.

§. 33.

Wir sind demnach auch mit dem erforderlichen Handel wohl bestellt. Was kann uns demnach noch zur Führung eines glücklichen Lebens fehlen, wenn wir unsere Kräfte und Kenntnisse in unserem Vaterlande gebrauchen? Da ihr unser Vaterland in allen seinen glücklichen Verhältnissen kennen lernen sollt, so müßt ihr auch noch die Kenntniß erhalten, wie der liebe Gott in demselben für die Gesundheit besonders gesorgt hat, indem er unser Land mit so vielen vortrefflichen Heilquellen versah.

Ihr müßt wissen, daß so manche schlimme Krankheit durch alle ärztlichen Mittel nicht gehoben werden kann, welche durch den Gebrauch des Wassers aus einer solchen Heilquelle vollkommen gehoben wird. Es muß uns darum sehr daran gelegen sein, wenn wir eine vollständige Kenntniß von unserem Vaterlande erhalten wollen, auch alle die Orte kennen zu lernen, wo dergleichen vortreffliche Heilquellen zu finden sind, und wir müssen daher, durch die bereits bekannten aufmerksam gemacht, uns aufgefordert finden, unsere Umgebung mit Aufmerksamkeit zu betrachten, um zu sehen, ob nicht hier oder da noch eine solche Quelle zu finden sei, so wie die nun bekannten früher gefunden worden sind. Also welche sind bis jetzt bekannt und berühmt?

Diese sind in Oberbayern: Annabrunn, Georgenbrunnen, Kreut, Heilbrunn, der Sulzerbrunnen bei Unterpeißenberg, Petersbrunn, Mariabrunn, Achazius-Mineralbäder, Kupferling.

In Niederbayern: Marienbad, Stinkerbrunnen, Appersdorf, Lippenau u. s. w.

In der Oberpfalz: Neumark, Hardeck, Konderau, Wiesau, Fuchsmühl, Großschlattengrün.

In Oberfranken: das Bad Steben, ein wegen seiner Heilkräfte in fast allen Fällen der Körperschwäche oder Lähmung sehr berühmtes Bad, dann nicht viel minder berühmt: die Quelle zu Langenau als stärkendes Trinkwasser, und der Alexandersbrunnen bei Wunsiedel.

In Mittelfranken: das sogenannte Wildbad.

In Unterfranken: das Bad zu Wipfeld, das Bad zu Brückenau, wo unser König die vortrefflichsten Anstalten zur Aufnahme und Unterhaltung der Kurgäste angeordnet hat; dann die Quelle zu Poklet, welche gleichfalls ein vortreffliches Wasser zur Stärkung des Körpers liefert, endlich die Heilquelle zu Kitzingen, welche wegen ihrer außerordentlichen Heilkräfte gegenwärtig schon die Kurgäste aus allen Ländern in und außer Europa an sich ziehen, und immer mehr fremdes Geld in's Land bringen werden.

Müßt ihr nun nicht wieder mit dankbarem Herzen gegen Gott ausrufen: glückliches Vaterland!

Was kann nun noch gedacht werden, das unserem Lande fehlt? — —

Mineralien.

§. 34.

Zu unserem wirthschaftlichen Leben bedürfen wir bekanntlich allerlei Instrumente und Gefäße, und zwar größtentheils von Eisen, dann von Kupfer, Zinn und Blei. Ihr wißt nun, daß der Stoff dazu unter der Erde gefunden wird. Es fragt sich demnach, ob der Boden auch

von unserem Vaterlande diesen Stoff in sich verbirgt, und ob derselbe aufgefunden ist; mit andern Worten, ob wir solche Bergwerke besitzen, welche uns denselben liefern?

Nun können wir auch hierüber eine erfreuliche Antwort geben.

Wir haben die reichhaltigsten Eisengruben in Oberfranken und zwar im ganzen Fichtelgebirge, wir haben derselben in der Oberpfalz, und zwar in der Nähe von Amberg u. s. w. Mit dem zur Haus- und Landwirthschaft nöthigsten Material sind wir also in unserem Vaterlande auch versorgt.

Allein auch die Metalle, Kupfer, Zinn und Silber, fehlen in unseren Gebirgen nicht, und es fragt sich, ob nicht noch mehr reichhaltige Minen entdeckt werden können.

§. 35.

Jetzt werden wir wohl die leiblichen Lebensbedingungen alle aufgezählt haben, welche uns unser glückliches Vaterland im erwünschten Maße und in erfreulichster Güte gewährt.

Wir müssen unsere Beobachtung nun auf die sittlichen Lebensbedingungen richten. Es sind dieses

Die Gerichts-, Korrektions- und Strafanstalten.

§. 36.

Was nun die Justizanstalten betrifft, so wißt ihr, daß in allen Regierungsbezirken die vortrefflichsten Anstalten eingerichtet sind, und zwar außer den Stadt- und Landgerichten ein Appellationsgericht zu Burghausen in Oberbayern, eines zu Passau in Niederbayern, zu Neu-

burg in Schwaben, zu Amberg in der Oberpfalz, zu Bamberg in Oberfranken, zu Aschaffenburg in Unterfranken, zu Ansbach in Mittelfranken, zu Zweibrücken in der Pfalz, und ein Oberappellationsgericht zu München. Es fragt sich nur, ob wir auch zur Rechtspflege die geeigneten Anstalten im Königreich besitzen, und wo diese zu finden sind?

Darauf antworte ich euch: Eigentliche schwere Strafanstalten sind für die gemeinen Verbrecher: die Zuchthäuser zu Lichtenau in Mittelfranken, zu Würzburg in Unterfranken und zu Kaiserslautern in der Pfalz.

Dann für die Verbrecher der höheren Klassen: die Festungen Rosenberg in Oberfranken, Wilzburg in Mittelfranken, Marienberg zu Würzburg in Unterfranken, und das Oberhaus bei Passau in Niederbayern.

Nach diesen haben wir aufzuzählen die Zuchthäuser für minder schwere Verbrechen: die sogenannten Strafarbeitshäuser zu München, Amberg, Bayreuth rc. Also auch hinsichtlich dieser wichtigen Angelegenheit sind wir vortrefflich versorgt, kommen aber jetzt zu einer andern und zwar der allerwichtigsten, nämlich auf die Unterrichtsanstalten, um zu sehen, wie gut der König auch für diese gesorgt hat.

Es ist nun hier, wo wir uns die vollkommene örtliche Kenntniß unseres Landes verschaffen wollen, zu wissen nothwendig, wo sich die wichtigsten Unterrichtsanstalten, außer den allgemeinen Stadt- und Landschulen, befinden.

Wir wollen sie nach der Ordnung von oben herein vornehmen.

Für die höchste gelehrte Ausbildung haben wir, das wißt ihr schon, die Universitäten zu München, Erlangen

und Würzburg. Für die auf das höhere Studium sich vorbereitende Jugend haben wir die Gymnasien zu Amberg, Ansbach, Aschaffenburg, Augsburg, Bayreuth, Bamberg, Dillingen, Erlangen, Freising, Hof, Kempten, Landshut, München, Münnerstadt, Neuburg, Nürnberg, Passau, Regensburg, Schweinfurt, Speier, Straubing, Würzburg und Zweibrücken.

Zur höheren Bildung für Gewerbe, Landwirthschaft und Handel haben wir erstens die sogenannten polytechnischen Schulanstalten und zwar die Anstalten ersten Grades dieser Art zu München, Augsburg und Nürnberg.

Dann die zweiten Grades unter den Namen Gewerbschulen: zu München, Freising, Passau, Landshut, Speier, Regensburg, Amberg, Bayreuth, Hof, Bamberg, Würzburg, Aschaffenburg, Nürnberg, Ansbach, Augsburg, Neuburg rc.

Zur Bildung der allgemeinen deutschen Schullehrer: die Schullehrerseminarien zu Freising in Oberbayern, zu Straubing in Niederbayern, zu Eichstädt und Altdorf in Mittelfranken, zu Bamberg in Oberfranken, zu Würzburg in Unterfranken und zu Kaiserslautern in der Pfalz.

§. 37.

Wir sind demnach auch hinsichtlich dieser großen Angelegenheit vollkommen versorgt. Nun haben wir noch an die letzte und höchste zu denken, die des

Religionsunterrichts und des Gottesdienstes.

Die große Wichtigkeit dieser Anstalten habt auch ihr kennen gelernt, und gesehen, wie in unserem Vaterlande unter dem Schutz des Königs dafür gesorgt ist. Hier

haben wir nur noch hauptsächlich zu wissen, an welchen Orten, außer den Kirchen und Pfarreien, sich für diesen Zweck noch besondere und höhere Anstalten befinden.

Ihr wißt, daß wir für die katholischen Pfarr- und Kirchenanstalten zwei Erzbischöffe und fünf Bischöffe haben. Jene befinden sich einer zu München und der andere zu Bamberg, diese befinden sich zu Passau in Niederbayern, zu Eichstädt in Mittelfranken, zu Regensburg in der Oberpfalz, zu Würzburg in Unterfranken, zu Speier in der Pfalz.

Jeder dieser Bischöffe hat, wie ihr wißt, ein Kollegium von mehreren Räthen.

Für die protestantische Kirchenangelegenheiten bestehen auch zwei solche Rathskollegien, welche Konsistorien heißen. Davon befindet sich das Oberkonsistorium zu München, dann ein Konsistorium zu Ansbach und eines zu Bayreuth.

Für die katholische Kirche bestehen noch besondere Priesterbildungsanstalten und zwar eine zu München, Regensburg, Eichstädt, Bamberg, Würzburg, Amberg u. s. w.

Hiermit haben wir unser Vaterland in allen Verhältnissen als ein Land, welches ein glückliches Leben gewährt, kennen gelernt.

Spezielle Geographie des Königreichs.

§. 38.

Wir haben alles Wichtige und Erfreuliche von unserem Vaterlande im Allgemeinen kennen gelernt; allein damit dürfen wir nicht glauben, unsere Kenntniß vollendet zu haben, denn es giebt noch so manches einzelne Wichtige in mancher kleinen Abtheilung unseres Landes, z. B. in

Marktflecken, ja selbst in unansehnlichen Dörfern, die vielleicht ein für das Leben wichtiges Produkt oder sonst eine Merkwürdigkeit gewähren und enthalten, welche wir noch besonders kennen zu lernen uns angelegen sein müssen. Daher wollen wir unser Land erst noch in seinen einzelnen Theilen, d. i. in seinen Regierungsbezirken, und in diesen den einzelnen Landgerichten nach durchwandern und alles Merkwürdige aufsuchen.

Wir nehmen demnach einen Regierungsbezirk nach dem andern vor.

§. 39.

Hier halten wir an! Nachdem wir den geographischen Unterricht, wie er dem Prinzip des Unterrichts für's Leben gemäß von dem Lehrer über das Vaterland ertheilt werden muß, im Allgemeinen vorgezeichnet haben, so würden wir auch nun den speziellen Unterricht nach demselben Prinzip jetzt folgen lassen, wenn es der Raum des Werkes zuließ, eine vollständige Geographie von unserem Vaterlande zu liefern. Wir beschränken uns daher nur auf ein Beispiel, um zu zeigen, wie diejenigen Schulmänner, welche eigene Lehrbücher der Geographie von Bayern, oder auch von einem andern Staate, liefern wollen, zu verfahren haben, um jede besondere örtliche Merkwürdigkeit in naturhistorischer, technischer oder historischer Hinsicht zur Kenntniß zu bringen, und wählen hiezu den ehevorigen Obermainkreis, jetzt Oberfranken genannt.

§. 40.

L. Oberfranken, vormaliger Obermainkreis, hat seiner Lage nach ein zweifaches Klima, nämlich: in der südlich

unteren Abtheilung gegen Westen hin ein sanftes, und in der oberen Hälfte, wegen des Fichtelgebirgs, ein rauheres Klima. Wodurch wird sich daher auch die untere Abtheilung günstig auszeichnen?

Sch. Durch Fruchtbarkeit.

L. Ganz richtig. Dagegen gedeihen in den oberen Gegenden drei Fruchtgattungen, nämlich: Flachs, Haber und Erdäpfel so günstig, daß dieselben Fruchtgattungen von den untern Gegenden, mit jenen in keinen Vergleich kommen.

Der Regierungsbezirk schließt in sich, außer der Kreishauptstadt Bayreuth, mit 12,000 Einw., Sitz der Regierung, eines Stadt- und Landgerichts, eines Rentamts, Forstamts, Salzamts, Strafarbeitshauses, einer berühmten Irrenanstalt, eines Gymnasiums, einer Gewerbschule, vier Kirchen und Pfarrämtern —

die Stadt Bamberg, mit 20,000 Einw., einem Appellationsgericht, Stadt- und Landgericht, einem Rentamt, einem Lyzeum, einem Gymnasium, und einer Gewerbschule, dem Sitz des Erzbischofs, mit einer Domkirche, als berühmtem Baudenkmale durch die weise Verfügung des Königs in seiner großen Einfachheit wieder hergestellt;

Hof a. d. Saale, mit 7850 E., einem Gymnasium, einer Gewerbschule und lebhaftem Handel mit Baumwollenwaaren. — In der Nähe sind Marmorbrüche und Eisenbergwerke;

Vorchheim, mit 3100 Einw., merkwürdig durch seinen Handel, seine Industrie und sein Gymnasium, welches die Stadt mit rühmlicher Aufopferung selbst dotirte;

Wunsiedel, eine Stadt von 4000 Einw., merk-

würdig durch das in seiner Nähe befindliche Alexandersbad und die wunderschöne Louisenburg;

Kulmbach, mit 4000 Einw., merkwürdig wegen der dort befindlichen Zwangsanstalt: Plassenburg;

Kronach, mit 3000 Einw., merkwürdig wegen der Festung Rosenberg und des da stark betriebenen Holzhandels. Außer diesen:

Münchberg, Sitz des Landgerichts und Rentamts, merkwürdig wegen ausgezeichneter Industrie in Baumwollenweberei;

Naila, Sitz des Landgerichts;

Lichtenberg, Sitz des Rentamts;

Lichtenfels, Sitz des Landgerichts und Rentamts;

Pottenstein, Sitz des Landgerichts;

Gößweinstein, Sitz des Rentamts;

Hollfeld, Sitz des Landgerichts;

Weischenfeld, Sitz des Rentamts;

Ebermannstadt, Sitz des Landgerichts und Rentamts;

Burgebrach, Sitz des Landgerichts;

Burgwinheim, Sitz des Rentamts;

Nordhalben, Sitz des Landgerichts;

Rothenkirchen, Sitz des Rentamts;

Lauenstein, Sitz des Landgerichts;

Weidenberg, Sitz des Landgerichts;

Banz, Sitz des Herrschaftsgerichts, ehevor eine Benediktinerabtei, Kloster, nun Schloß des Hrn. Herzog Max; höchst merkwürdig durch seine innere Pracht und geschmackvolle Einrichtung, noch mehr aber durch seine erhabene Lage, von wo aus das herrliche Mainthal überschaut wird;

Thurnau, Sitz des Herrschaftsgerichts, und Wohnung der gräflichen Gutsherrschaft von Giech, in einem herrlichen Schloß mit einem ausgezeichneten Garten;

Mitwitz, Sitz des Herrschaftsgerichts und Schloß des Freiherrn von Würzburg;

Guttenberg, Sitz des Herrschaftsgerichts und Schloß des Freiherrn von Guttenberg, mit einer ausgezeichnet schönen Gartenanlage;

Pommersfelden, Sitz des Patrimonialgerichts und Rentamts des Hrn. Grafen von Schönborn, schon besonders merkwürdig wegen seines herrlichen Schlosses, das eine Miniaturkopie von Versaille sein soll, aber höchst merkwürdig wegen der daselbst befindlichen großen Schätze einer ausgesuchten Bildergallerie, einer reichen Bibliothek und kostbaren Münzensammlung, auch merkwürdig wegen seiner verschiedenen Gartenanlagen.

Als merkwürdig verdienen noch aufgenommen zu werden: Muggendorf, wegen seiner romantischen Gebirgslage, wo sich äußerst merkwürdige unterirdische Höhlen befinden.

Merkwürdig in der Gegend ist ein altes Ritterschloß, des Hrn. Grafen von Schönborn, Rabenstein, mit der daneben befindlichen umfangreichsten unterirdischen Höhle.

Merkwürdig in diesem Regierungsbezirk ist noch Ebrach, das ehemalige Kloster gleichen Namens, wegen seiner ausgezeichneten und höchst kostbaren Kirche.

Besondere Merkwürdigkeiten in diesem Regierungsbezirke sind, in naturhistorischer Hinsicht:

a) Das isländische Moos, welches im Fichtelgebirge nahe bei Wunsiedel in solcher Menge und Güte wächst, daß wir nicht blos für diesen Regierungs-

bezirk, sondern auch für die übrigen keines vom Ausland zu beziehen nothwendig haben.

b) Merkwürdig sind auch die Perlen, deren manche nicht minder schön als die ostindischen, in kleinen Bächen des sogenannten bayreuther Oberlandes gefunden werden.

c) Merkwürdig ist auch der zum ehevorigen Obermainkreis gehörige Ort Guttenberg (?) im Landgerichte Kemnath, wegen der in seinem Berge vorfindlichen feinen Schleifsteine, zum Abziehen der Rasirmesser, von welchen schon das eine und andere Exemplar gefunden wurde, welches den aus der Türkei bezogenen nicht nachstand, und von welchen in der größeren Tiefe höchst wahrscheinlich vollkommen feine Stufen würden aufgefunden werden, wenn die Grube noch weiter von einem Bergkundigen benützt würde. (Der Entdecker und erste Bebauer derselben ist mit Tod abgegangen.)

d) Nicht minder merkwürdig in demselben Landgericht ist der Ort Kulmain, wegen der gewöhnlichen Messerschleifsteine, welche daselbst in erforderlicher Quantität und Qualität gefunden werden.

e) Merkwürdig ist auch der sonst unbedeutende Ort Tirschenreuth, indem daselbst sich eine sehr ergiebige Grube des Röthels (Bolus) vorfindet.

f) Merkwürdig ist endlich auch der Ort Burgkundstadt, in dessen Nähe die gelbe Kreide von bester Qualität sich in reichlicher Menge vorfindet.

Sprachunterricht.

Einleitung.

§. 41.

Die Grundsätze des Elementarunterrichts, im Betreff der Sprache, sind in der Elementarschule für's Leben in der Steigerung entwickelt und auseinander gesetzt worden; sie müssen aber hier des Zusammenhangs wegen summarisch wiederholt werden.

§. 42.

Die Sprache ist das Grund- und Hauptbildungsmittel des Menschen für das Leben, denn durch sie erwirbt sich der Mensch seine Kenntnisse, durch sie befestigt er sich nicht nur dieselben, indem er mittelst der Wortbezeichnungen des Gegenstandes den Erwerb derselben feststellt, sondern mittelst derselben verschafft er sich im Verkehr auch die wahre Klarheit derselben, und was die Hauptsache ist, durch die reflektirende Anschauung des Sprachgebrauchs erhält er auch die vortheilhafteste Geübtheit des Verstandes, und gewinnt durch das Auffassen ihres bildlichen Ausdrucks auch die wahre gemüthliche Bildung.

§. 43.

Die Kenntniß der Sprache, wenn sie diesen Gewinn gewähren soll, muß, wie jede andere Kenntniß, vom Menschen durch eigene Thätigkeit gewonnen werden. Es kann dies nur geschehen durch die Anschauung des Sprachgebrauchs; denn der Gebrauch der Sprache ist dem Menschen als Mittel seines Lebens von Gott selbst durch die Natur, mit dem Verstand und Willensvermögen zugetheilt. Beide

Vermögen äußern sich daher in der Sprache, wenn keine Verkehrung von Außen Statt findet, ganz richtig. In der Anschauung des Sprachgebrauchs sieht daher der Mensch sein eigenes Streben des Verstandes und des Willens, und in der Anschauung des Sprachgebrauchs Anderer findet er das Mittel der Prüfung, ob er seinen Zweck in der rechten Art erreiche.

Der Sprachunterricht muß daher darauf ausgehen, den Schüler stets zu reizen, die Sprache im Gebrauch anzuschauen, um dadurch die Aeußerungen seines Lebens aufzufassen und zu urtheilen, ob er das Gedachte und Gewollte in der Form der Sprache wahrhaft erzielen werde.

Der Sprachunterricht muß die Kenntniß der Sprache, wie alle übrigen, stufenweise mittheilen oder dahin streben, daß der Mensch sie sich stufenweise eigen mache.

Die Hauptbedingung des Sprachunterrichts ist die Kenntniß der schriftlichen Sprache, weil sie zum reflektirenden Anschauen ein Bleibendes ist, und auch den Sprachverkehr mit den Abwesenden unterhält.

Der Sprachunterricht auf der ersten Stufe hat also die Kenntniß des Lesens und Schreibens zum Ziele.

Diese Kenntniß fordert daher mittelst der ersten reflektirenden Anschauung die Wahrnehmung, daß wir im unmittelbaren Verkehr auch eine Zeichensprache für's Gesicht gebrauchen, um daraus die Folgerung zu ziehen, daß man auch in gemalten oder gezeichneten Zeichen mit Abwesenden sprechenden Verkehr pflegen könne.

Um zu der in dieser Hinsicht erforderlichen klaren Einsicht zu kommen, muß er auf die Beobachtung geleitet werden, daß alle unsere Worte mit bestimmten Bewegun=

gen unseres Mundes und den ihnen entsprechenden Lauten und Schallen hervorgebracht werden.

Aus dieser Beobachtung muß er die Folgerung ziehen, daß bei den Lauten und Schallen, welche das Ohr in der Aussprache eines Wortes vernimmt, die Bewegungen des Mundes als das Sichtbare zur Bezeichnung der Laute und Schalle durch Bilder oder Zeichen dargestellt werden können, und daß auf solche Weise eine Buchstabenschrift möglich sei, welche auch von den Menschen erfunden und allgemein eingeführt worden sei.

Aus dieser erlangten Kenntniß muß der Schüler für sich schon die Nothwendigkeit folgern, diese Buchstabenschrift als Mittel des Verkehrs mit Abwesenden kennen zu lernen.

Der Schüler muß nun zu dieser Kenntniß auf die Weise geführt werden, daß er mit unnachlässiger Beobachtung und immer schärferem Unterscheiden die 24 oder eigentlich 20 Laute und Schalle aufzählt, die in den Worten enthalten sind, so wie auch die Bewegungen des Mundes dagegen mit auffaßt, durch welche die Laute und Schalle hervorgebracht werden, um auf diese Weise eine Buchstabenschrift zu bilden, somit Schreiben und Lesen zu lernen. (Vergl. hiemit Elementarschule f. L. in der Grundlage das besondere Kapitel über den Unterricht im Schreiben und Lesen.)

Hat nun der Schüler auf diese Weise Schreiben und Lesen gelernt, so muß er mittelst der genaueren Beobachtung und des Vergleichs der Laute und Schalle mit den dafür zu setzenden Buchstaben zur ersten Orthographie, so wie zur Ueberzeugung von ihrer Nothwendigkeit geleitet werden.

Eine Uebung in dieser ersten Orthographie muß nun so lange fortgesetzt werden, bis der Schüler darin schon eine Sicherheit und Gewandtheit erhalten hat.

Der Zweck, warum er das Schreiben und Lesen erlernt, fordert natürlich, daß keine für den Schüler sinn- und bedeutungslosen Wörter zum Stoff der Uebung genommen werden, sondern Sätze, welche dazu dienen, entweder sein schon durchlebtes Leben bestimmter anzuschauen, oder die Art und Weise eines rechten und guten Lebens erkennen zu lernen.

Auf dieser Stufe des Unterrichts wird also die Orthographie vom Schüler mit einem unnennbaren Reichthum von Kenntnissen, und einem unbestimmbaren Grade von Verstandes- und Herzensbildung gewonnen.

Auf der nächsten Stufe führt der Unterricht den durch die anschauliche Beurtheilung (er muß nur über alle anschaulichen Gegenstände seines Lebens urtheilen) zum mittelbaren Denken herangebildeten Schüler das seelenvolle Sprachleben vor, indem er dazu gebracht wird, im Satz eine menschliche Rede als solche zu erkennen.

Aber auch auf dieser Stufe wird der Schüler zur selbstthätigen Kenntniß der Bedingungen geleitet, unter welchen der Mensch zum andern sprechend eine verständliche Angabe zu machen vermag.

Mit dieser Kenntniß ist natürlich auch die der Haupt-Redetheile: Nennwort und Angabewort gegeben.

Der Schüler wird aber, sobald er zu der Kenntniß kam, daß ohne diese zwei Redetheile keine verständliche Angabe gemacht werden könne, zur weiteren Anschauung seines sprechenden Lebens auf die Beobachtung geführt, daß wir (Deutsche) in der Regel dem Nennworte auch die

Bezeichnung eines Geschlechtes anfügen, und in der Ungewißheit desselben, auch diese Ungewißheit angeben. So gelangt denn der Schüler durch eigne Beobachtung zur Kenntniß des dritten Redetheils, nämlich des Geschlechtswortes.

Um die Grundbedingung der Rede in der Seele des Schülers tiefer zu begründen, wird er in der Bildung verständlicher Sätze geübt, indem er angehalten wird, entweder zu dem ihn aus seiner Welt bekannten Nennwort ein geeignetes Angabewort zu finden, oder umgekehrt zu einem bekannten Angabewort alle die Nennwörter aufzusuchen, auf welche es angewendet werden kann.

Nach dieser Uebung, wodurch das Urtheilsvermögen des Schülers besonders erhöht wird, wird dem Blicke das Reich der Natur und des Lebens der Menschen aufgeschlossen, indem er zu dem Gedanken geleitet wird, daß jeder Mensch, welcher zu dem andern spricht, um ihm eine Angabe zu machen, einen Zweck oder eine Absicht bei seiner Angabe haben müsse, und diesen Zweck oder diese Absicht, oder diesen Grund seiner Angabe nicht anders an den Tag geben könne, als durch Hinzufügung der Umstände, unter welchen etwas geschehen ist, oder gehandelt wird.

Die Umstände sind Bedingungen der näheren Erkenntniß des innern Verhältnisses eines Geschehens oder Handelns. Es sind gleichsam die Beleuchter, welche das, was geschieht, umstehen (circumstant), um ein näheres Licht auf das innere Verhältniß des Geschehens und Handelns zu werfen, darum sie mit Grund den Namen Umstände circumstantia führen.

Der Schüler wird nun nach und nach angehalten, alle diese Umstände bei der äußeren oder inneren Anschauung

eines Vorganges als Beleuchtungen mit aufzufassen, und sie nach dem Zwecke oder der Absicht seiner Angabe mit bemerkbar zu machen.

Auf diese Weise kommen die Schüler aber nicht nur zur tieferen Einsicht der Lebensverhältnisse, sondern auch zur besseren Kenntniß der Redetheile, mit welchen diese näheren Beleuchtungen oder Umstände bezeichnet werden, die wir eben deßwegen Umstandswörter heißen, für welche aber die Lateiner eine sehr unbestimmte und bedeutungslose Benennung: praepositio, Vorsatz oder Vorsatzwort gebrauchen.

Anmerkung. Denjenigen, welche den zweiten Theil der Elementarschule in der Steigerung noch nicht kennen gelernt haben, wird hier nachdrücklich empfohlen, in derselben wenigstens dieses Kapitel über die Sprachlehre wohl einzustudiren, um den in der Steigerung ganz konsequenten Gang deutlicher zu erkennen, und den Sprachunterricht für das gegenwärtig zu behandelnde Lebensverhältniß vollkommen zu beurtheilen, und für die Praxis zu verwenden.

Was der Schüler bei dem Unterricht über den Gebrauch der Umstandswörter gewinnt, gewinnen muß, besteht erstens, in der tieferen Kenntniß der Welt- und Lebensverhältnisse, wohlgemerkt, in der Beschränkung für seinen Lebenskreis, zweitens, hauptsächlich in dem Gewinn einer schärferen Umsicht im Leben, drittens, in dem Gewinn einer feineren Würdigung des innern moralisch-religiösen Lebens, viertens, was bei der Uebung in der Erweiterung eines Satzes durch Hinzufügen der geeigneten Umstände und Umstandswörter mit angebracht werden muß, die Erfahrung des Schülers, daß die Umstands-

wörter in der Regel eine Veränderung in dem Geschlechts- und oft auch in dem Nennwort bewirken, und in Folge dieser vom Schüler gemachten Erfahrung besteht der weitere Gewinn des Unterrichts in der dabei zu erwerbenden Bekanntschaft mit den Veränderungsfällen selbst.

Wenn diese Stufe in der Sprachkenntniß erworben, dann wird zur Kenntniß des Eigenschaftswortes geschritten, indem aus den Umständen, unter welchen etwas geschieht, oder gehandelt wird, sich auch die Prädikate ergeben, welche den in der Sache wie den in dem Falle Handelnden mit Grund beizulegen sind.

Der Schüler wird nun in der Bildung der Sätze über alle ihm schon bekannte oder begreifliche Verhältnisse des menschlichen Lebens insbesondere so geübt, daß er manchen Satz mit den ihm bekannten oder denkbaren Umständen überhäuft, selbst als dem natürlichen Geschmack zuwider findet. Ist dieser Fall eingetreten, dann ist man mit der Bildung des Schülers auch zu dem Punkt gekommen, daß er in ein ganz neues Sprachleben, nämlich das des Gebrauchs der Periode, eingeführt werden kann.

Der Schüler wird nun in's Sprachleben eingeführt, nämlich in das, wo die Menschen nicht immer in einzelnen abgeschnittenen Sätzen, sondern auch in Perioden sprechen.

Der Unterricht geht nun darauf aus, den Schüler vorerst in diesem Leben herum zu führen, um es anschauen zu lassen, d. h. die verschiedenen durch gewisse kleine Wörter verbundenen Reden aufzufassen.

Wenn dies erreicht ist, dann reicht der Unterricht dem Schüler den Schlüssel, um gleichsam das Räthsel zu lösen, wie es komme, daß die Menschen in so ausgedehnten und unter sich verbundenen Reden sprechen.

Der Unterricht wird nun ganz besonders wichtig; denn er lehrt nicht nur die Verhältnisse der Bindewörter, und der durch sie bewirkten Verhältnisse zu den einfachen Sätzen, sondern bereitet ihn auch zu dem allgemeinen Sprachleben einer ganzen oder vollendet organischen Gesellschaft im Staat oder in der Kirche vor.

Damit aber der hier nur in Umrissen verzeichnete Gang des Sprachunterrichts besser eingesehen und seine letzte Stufe: die Rede im ausgedehnten Sinne des Worts, vollkommen erkannt werde, so müssen wir über das sich gleichfalls stufenartig steigende Sprachleben gleichsam ein historisches Leben werfen.

§. 44.

Das Leben muß sich als menschliches Leben durch die Sprache hauptsächlich äußern, denn es ist ihm zu seiner Subsistenz diese Aeußerung eben so nothwendig, als sein Suchen der Nahrungsmittel, oder die Entfernung der Hindernisse der Subsistenz. Auf der ersten Stufe werden seine Aeußerungen nichts Anderes als Ausstöße seiner Begierden oder Ausdrücke seiner Empfindungen sein.

Wenn er etwas begehrt, indem er den Gegenstand seiner Begierden nennt, so ist es eben so viel, als wenn er darnach greift, und wenn er seinen Unwillen über einen Gegenstand äußert, so ist es gerade so viel, als wenn das Thier einen Druck oder sonst ein Hemmniß seiner freien Subsistenz von sich stößt.

Daher besteht die erste Sprache der Kinder in erster Beziehung blos in Namenwörtern, und in zweiter Hinsicht blos in heftigen Tönen des Unwillens.

Ist das Kind in seiner Entwicklung weiter voran geschritten, so werden auch schon die Handlungen Anderer

Gegenstände seiner Begierden oder seines Verlangens, und indem er die Bezeichnungen derselben vom Hören auffaßt, so bereichert sich seine Sprachkenntniß nun auch mit den Angabewörtern, welche er lange hin in unbestimmter und unveränderter Art vorbringt.

Es währt eine lange Zeit, bis der sich entfaltende Mensch die Veränderungen im Gebrauch des Angabeworts auffaßt und selbst verwendet; denn selbst im Falle er die Handlung eines Andern anzeigen will, so gebraucht er noch den Infinitiv, die unbestimmte Art des Verbums, z. B. anstatt die Katze hat das Fleisch gefressen, — die Katze Fleisch fressen.

Endlich kommt der Mensch zum Selbstbewußtsein und zur Bestimmung des Ich und Du, und es geht mit seinem Spracherwerb und seiner Sprachfertigkeit äußerst schnell vorwärts, denn in dem sich erweiternden Lebenskreis vermehren sich die Bedürfnisse und der Lebenstrieb, welcher auf ihre Befriedigung dringt, treibt ihn darum auch, den verschiedenen Ausdruck der nothwendigen Aeußerungen des Verlangens aufzufassen, um ihn im Fall des Bedürfnisses wieder von sich zu geben.

So eignet er sich in dem Zeitraum vom vierten bis zum sechsten Jahre nicht nur den ganzen Sprachgebrauch bewußtseinlos an, sondern auch die verschiedenen Formen der in seinem Kreise üblichen Zeichensprache faßt er auf, und gebraucht sie für die geeigneten Fälle.

So mit dem Sprachvermögen versehen, kommt er zur Schule.

In der Schule, wenn sie die Anstalt des Unterrichts für sein Leben ist, soll er die Kenntniß der Bedingungen seines Lebens erlangen, weil von dem Gradverhältniß

dieser Kenntniß auch das Verhältniß eines wahren und glücklichen Lebens abhängt.

Eben zur hauptsächlichen Kenntniß des wahren und glücklichen Lebens gehört die Kenntniß der Sprache, weil sie im formalen wechselseitigen Austausch der Lebensbedingungen besteht. Sie ist ein wahrer Handel, den die Menschen unter sich, anstatt in den Dingen selbst, in den Bezeichnungen derselben treiben. Sie ist darum die Numismatik des sprechenden Lebens.

Je klarer und deutlicher, je umfangsreicher und erhöhter, je bestimmter und sicherer daher die Kenntniß der Sprache der Menschen wird in einer geselligen Verbindung, desto besser und glücklicher, desto edler und glückseliger muß das Leben des Menschen werden.

Der Unterricht in der Sprache muß demnach eine Hauptangelegenheit der Schule für's Leben sein.

Wie soll aber der Unterricht zu Werke gehen, um die Kenntniß der Sprache eben zu dem hier angedeuteten Zwecke bei dem Schüler zu bewirken.

Das menschliche Leben hat die Sprache schon hervorgetrieben, und der Mensch ist schon im Besitz der Sprache, aber nur bewußtseinlos, und darum unsicher und unvollkommen; so wie das menschliche Leben den Menschen auch auf die Kenntniß der Lebensbedingungen schon vor dem Unterrichte leitete.

Soll nun der Mensch zur bewußtsein- und fruchtvollen Kenntniß der Sprache kommen, so kann dies nur dadurch erzielt werden, daß er zur Anschauung seines Sprachlebens oder zur Anschauung seiner erworbenen Sprache zurückgeführt wird, und zwar eben so stufenartig, wie der Mensch zum Erwerb der Sprache gelangte. Zu

dieser Anschauung ist aber, so wie beim Anschauen eines Materiellen die Zeichnung, hier die schriftliche Sprache das Hauptmittel; denn die Worte der mündlichen Rede verhallen.

Der Unterricht in der Sprache muß also mit der Aneignung der schriftlichen Sprache beginnen.

Daß Sprechübungen dabei mit vorgenommen werden — werden müssen, ist schon früher ohnedies bestimmt worden.

Die erste Stufe des schriftlichen Sprachunterrichts besteht nach dem Stufengang des mündlichen Spracherwerbs in der Anschauung der Worte, welche schriftlich dargestellt werden sollen. (Vergl. die Elementarschule f. L. in der Grundlage.)

Die zweite Stufe ist der Vergleich des Worts mit seiner Darstellung in den Schriftzügen.

Die dritte Stufe ist die Anschauung des Sprachgebrauchs in der Verbindung der zwei unbedingt nothwendigen Worte zu einer verständlichen Rede, nämlich des Nennwortes und des Angabewortes.

Nach einer der Hauptregeln der Unterrichtsmethode muß demnach der Schüler in sein eignes Sprachleben gestellt werden, um es anzuschauen, und von dieser Anschauung aus sich selbst die Kenntniß dieser Worte in ihrer Verbindung zum Bewußtsein zu bringen.

Hat der Schüler diese Kenntniß erreicht, dann ist es ein Leichtes, ihn auf die Anschauung des Gebrauchs des Geschlechtswortes zu führen.

Wenn nun der Schüler mittelst dieser drei Redetheile geübt wird, einfache Sätze zu bilden, so ist er nach hinlänglicher Uebung wieder aufmerksam zu machen, auf die Reden Anderer und auf seine eigene, um sie zu dem Ende

anzuschauen, daß sie nicht immer einfache Angaben enthalten, sondern manche Zusätze, welche die Angabe näher bestimmen. Diese Beobachtung ist denn die Veranlassung, den Schüler zu der Lösung der Frage aufzufordern, ob wir wohl unsere Angaben nicht durch Hinzufügung mancher Zusätze erweitern müssen.

Wann der Unterricht mit einer solchen Frage an den Schüler kommt, dann muß er in das Lebensverhältniß einer Gerichtsgemeinde übertreten, indem die Lösung der Frage in dieser Lebenssphäre erst vollen Sinn und fruchtvolle Bedeutung hat; denn nicht nur, daß im Gebiete des Richteramts die Urtheile von den Umständen abhängig sind, welche bei einem Vorgang oder einer Handlung vorkommen, so ist in diesem Lebensverhältnisse auch der Anlaß zu den moralischen und religiösen Urtheilen gegeben.

Daß jede Angabe im Sprechen einen Grund oder Zweck habe, und daß jener und dieser die Anfügung von gewissen darauf sich beziehenden Umständen erfordere, davon kann der Schüler leicht überzeugt werden. Aber es ist für ihn, der jetzt die Bewegungen des Lebens in einem ausgedehnteren Gebiete theils selbst wahrnehmen kann, theils davon sprechen hört, auch nicht schwer, die Umstände kennen zu lernen und aufzufassen, welche darin zur Anschauung kommen. Es könnte daher auch bei diesem Sprachleben dem Schüler überlassen werden, durch die Erfahrung des Sprachgebrauchs auch die Anwendung dieses Redetheils sich eigen zu machen; allein es ist hier der erste Hauptpunkt, wo sich der Sprachunterricht der Elementarschule für's Leben nicht nur von allem bisherigen Sprachunterricht unterscheidet, sondern ihn auch für einen unfruchtbaren Unterricht erklären muß. Denn der Mensch,

welcher seine Rede erweitern soll und hiezu durch eine nähere Angabe von Umständen angehalten wird, ohne daß er in's Leben zu schauen geleitet wird, der lernt bei diesem Kapitel von der Sprachlehre nur die Präpositionen und die Kasus, Veränderungsfälle des Nennworts und erhält höchstens eine Geübtheit in den Abänderungen der Nennwörter, Deklinationen, was für's Leben ganz unfruchtbar ist, und höchstens nur eine Festigkeit in der Orthographie bewirkt.

Nach den Prinzipien der Elementarschule muß der Schüler erst mit dem Grunde bekannt werden, warum eine so einfache Rede nicht hinreichend ist im Leben, und er muß an angeführten Erscheinungen entweder in der Natur, oder aus Handlungen der Menschen die Umstände auffassen lernen, welche in diesem oder jenem Falle besonders zu bezeichnen sind, damit die Angabe für den Andern Sinn und Bedeutung erhält. Wenn der Schüler zu dieser Kenntniß gelangt ist, dann lernt er aus dem Sprachgebrauch das Wort, welches zur Bezeichnung gebraucht wird, so wie den Kasum oder Veränderungsfall, den der Gebrauch zur Folge hat, und die gesammte Kenntniß der Umstandswörter, ihre geeignete Anwendung und Kasuslehre werden zusammen der Seele des Schülers tief eingeprägt, weil ein Begriff den andern in der Erinnerung unterstützt, und damit wird denn zugleich die Kenntniß der Lebensverhältnisse erweitert, die Einsicht in dieselben geschärft, und moralische und religiöse Bildung erhöht, was jeder, welcher die Elementarschule in der Steigerung gelesen und studirt hat, anerkennen muß.

Damit aber diese drei Zwecke bei diesem Sprachunterricht erreicht werden, muß aber, wie auch die Ele=

mentarschule für's Leben in der Steigerung vorzeichnet, die ganze Lehre von den Umständen, welche im Leben vorkommen, ganz nach den Kategorien des Erkenntnißvermögens vorgenommen werden, und zwar zuerst die Reihe derjenigen, welche auf die äußeren Bedingungen des Erkenntnißvermögens sich beziehen, z. B. Licht, Raum rc., dann die Reihe derjenigen, welche sich aus der äußeren und inneren Anschauung ergeben, z. B. Ursache und Wirkung, und die Reihe derjenigen, welche nur mit der innern Anschauung aufgefaßt werden, z. B. Seelenstärke, Andacht rc.

Nachdem der Schüler den Gang der Beobachtung des Lebens in allen seinen Verhältnissen durchgenommen hat, und die Geübtheit erhielt, sich über jedes mit dem geeigneten Umstandswort auszudrücken, so ist er reif, neue Redetheile kennen zu lernen, von welchen der nächste das Eigenschaftswort ist; denn es ist jedes Eigenschaftswort das gerechte Prädikat, welches aus den Umständen gefolgert, einer Sache oder einem Wesen beigelegt wird.

Indessen kommt hier zu bedenken vor, daß der Schüler dieser Klasse erstens einen zu großen Zeitraum braucht, um mit der Lehre von den Umständen des Lebens und ihrer Bezeichnung vertraut zu werden, zweitens, daß die Anwendung der Eigenschaftswörter auch wieder einen hohen Grad des Urtheilsvermögens voraussetzt, drittens, die Anwendung der Eigenschaftswörter nur in erweiterten Angaben, Reden oder Vorträgen am geeigneten Platze Statt habe. Die erweiterte Rede ist eine Bedingung des schriftlichen Verkehrs in einem erweiterten geselligen Kreis, weil, je erweiterter der Kreis ist, desto mehr Aufmerksamkeit auf die Rede verwendet werden muß, weil das Verständniß

einer zu kurzen Rede durch mündliche Erklärung eben wegen der Entfernung schwieriger zu erholen ist.

Der Fall ist nun im Staate (Königreich) gegeben. Es muß demnach hier die Erweiterung eines einfachen Redesatzes kennen gelernt werden durch die Verbindung zweier Redesätze zu einer Rede. Dadurch wird aber auch ein neuer Redetheil: das Verbindungswort Conjunctivo, kennen gelernt werden. Dieß ist aber nur auf die Weise möglich, daß der Schüler von selbst einsieht, daß eine einfache Angabe, mit Umständen überhäuft, dem Leser dunkel, wenigstens lästig werde.

Der Lehrer muß daher theils es zur Aufgabe machen, mehrere Umstände in einem Satz vorzubringen, theils selbst auch solche Sätze hinschreiben, welche wegen ihrer Dunkelheit ärgerlich sind.

Es trifft eben hier ein, was Horaz von der zu großen Kürze der Rede sagt: Will ich mich kurz ausdrücken, so werde ich dunkel.

Allein auch das Widrige einer solchen Rede kann und muß schon vom Schüler erkannt werden.

So wie es zu diesem Punkt gekommen ist, so muß nach dem Geist der Unterrichtsmethode (Vergl. Elementarschule f. L. in der Grundlage vom ersten Unterricht in der schriftlichen Sprache) bei dem Schüler eine Verlegenheit über die nothwendige Vermeidung einer solchen Rede veranlaßt werden, um die Aufmerksamkeit auf die Lösung dieser Schwierigkeit zu erregen. Hat der Lehrer dies erreicht, dann läßt er den Schüler in sein eignes Sprachleben schauen, damit er suche, daß er selbst diese Schwierigkeit vermeide, indem er besonders bei Erzählungen in gebundenen Reden der Perioden spricht.

Nachdem aber doch wenige Beispiele von seinen Reden angeführt werden können, so ist das Lesebuch, besonders die biblische Geschichte dazu zu benützen, um den Schüler Anfangs oberflächlich mit der Rede in Perioden bekannt zu machen.

Hierauf wird zu der innern Kenntniß der Periode geschritten, welche dadurch erzielt wird, daß mancher Umstand mittelst Bindewörter, welche den Umstandswörtern entsprechen, in einen Redesatz aufgelöst werden.

§. 45.

Es beginnt nun eine neue Uebung mit dem Schüler, die nämlich, daß in einem mit vielen Umständen angefüllten einfachen Satz die Umstände aufgesucht werden, welche mittelst eines entsprechenden Bindeworts in einen eigenen Satz aufgelöst werden, folglich eine Periode gebildet werden könne, so wie dagegen in einer zu ausgedehnten Rede die Abkürzung durch Aufhebung der Bindewörter und Setzung des entsprechenden Umstandwortes bewirkt werden kann.

Damit diese Uebung erleichtert wird, so macht der Lehrer den Schüler darauf aufmerksam, daß es hauptsächlich die Umstände der Zeit, die Umstände der Ursache und Wirkung, die Umstände der Bedingung und die Umstände des Gradverhältnisses seien, welche gewöhnlich in Perioden aufgelöst werden, z. B. die Umstände der Zeit durch die Bindewörter: indem, da, als, nachdem. In seiner Gegenwart — indem er gegenwärtig war. Nach seiner Zurückkunft — nachdem er wieder zurückkam. u. s. w.

Die Umstände der Ursache, Wirkung, des Grundes und der Folge durch die Bindewörter: weil, denn,

nachdem, z. B. wegen des in der Schule zu sehr versäumten Schulunterrichts fand er keine Unterkunft, weil er in der Schule den Unterricht zu sehr versäumt hatte, so ꝛc. — Er mußte wegen angenommener Vorausbezahlung die bedungene Arbeit liefern. — Nachdem er die Bezahlung voraus eingenommen hatte, so mußte er auch die Arbeit liefern ꝛc.

Umstände der Bedingung durch die Bindewörter: wenn, so; Umstände des Gradverhältnisses durch die Bindewörter: so, daß, z. B. er strengte sich in der Arbeit bei der Rettung seines Hauses bis zum Blutbrechen an. Er arbeitete bei ꝛc. mit solcher Anstrengung, daß er Blut brach ꝛc.

§. 46.

Diese Uebung muß der Lehrer natürlich, wenn sie fruchtvoll sein soll, dem Stand seiner Schüler entsprechend behandeln, darum lassen sich auch nicht die verschiedenartigen Beispiele zur Auswahl hieher setzen. Es wird aber jeder Schulmann, besonders derjenige, welcher in der Elementarschule für's Leben in der Steigerung das Kapitel von den Umstandswörtern studirt hat, einsehen, wie fruchtvoll nun auch der Unterricht über die Konjunktionen werden muß, wenn er nach der hier erörterten Idee behandelt wird; denn nicht blos, daß der Schüler in die sprachliche Kenntniß der zwei Redetheile: Umstandswörter und Bindewörter wechselsweise vertrauter wird, so wird er auch noch tiefer in das praktische Leben eingeführt.

Doch wir können uns nicht länger mit dieser Lehre aufhalten, indem wir zur wichtigsten, nämlich der über einen ganzen Vortrag eines Gegenstandes, als dem Schlusse des praktischen Sprachunterrichts, zu kommen suchen, um

dabei im Schüler die sinnige Kenntniß der noch übrigen Redetheile zu bewirken, zugleich aber auch den zweckmäßigen Gebrauch derselben für's Leben dem Schüler anzueignen. Damit die Wichtigkeit dieses letzten Abschnittes der praktischen Sprachlehre mit besonderer Aufmerksamkeit aufgefaßt werde, so ist hier eine besondere Vorerinnerung nöthig.

§. 47.

In diesem Schluß des praktischen Sprachunterrichts haben wir noch die vier Redetheile: das Angabewort, verbum, das Eigenschaftswort, adjectivum, das Beiwort, adverbium, und des Angebers Empfindungswort, interjectio, zur Kenntniß zu bringen.

Es ist für die Elementarschule eine wichtige Frage: Wie diese Kenntniß bei ihrem Schüler bewirkt werden soll?

Die Lernschule hat sich um diese Frage wenig bekümmert, darum leistete sie auch nichts mehr, als daß sie nach der gerühmtesten Sprachlehre den Begriff von diesen Redetheilen gab, und den Schüler seine davon erworbene Kenntniß in einer größeren Rede nachweisen ließ. War die Frage um den Zweck dieses Sprachunterrichts, so wurde kein anderer angegeben, als: der Schüler soll recht schreiben, oder sich schriftlich richtig und gut ausdrücken lernen, und dabei auch an Verstandesübung gewinnen.

Hören wir nun hierüber die Elementarschule für's Leben!

Der Schüler für sein Lebensverhältniß im Staate muß die erforderliche und zweckmäßige Bildung im Gebrauche seiner Sprache erhalten. Welches Verhältniß im Bezug auf den Gebrauch der Sprache haben wir daher vor's Auge zu nehmen?

Unser gegenwärtiges Staatsleben ist, nach den allgemein bestehenden Verfassungen, auch im Bezug auf diesen Punkt, ein eigenthümliches. Jede Gemeinde, auch die kleinste, hat der allgemeinen Verfassung zufolge ihre eigne Verfassung, d. i. eine gewählte Obrigkeit und Gemeindeverwaltung, und diese steht unter einer höheren Leitung. Allein jede Gemeinde steht auch in einer Wechselverbindung mit anderen Gemeinden ihrer höheren Regierung. Jede Angelegenheit der Einzelnen muß schon in dieser Verbindung schriftlich verhandelt werden, soll es anders zur allseitigen Zufriedenheit geschehen. — Es sind in diesem organischen Gemeindeleben Anzeigen, Anträge, Anfragen, Berichte, Vorstellungen und Darstellungen nothwendig. Soll denn der Mensch, als Mitglied dieses organischen Verbandes, dazu keine Vorbereitung erhalten? Oder fordert man von jedem, daß er, mit seinen gelernten Schulkenntnissen ausgerüstet, wenn er aktives Gemeindeglied wird, nach dem Sprichwort: Wem Gott ein Amt giebt, dem giebt er auch Verstand, beim Eintritt auch die Bildung schon besitze, um diesen Forderungen zu genügen?

Wo soll und kann aber das heranwachsende Gemeindeglied die ebengedachte erforderliche Bildung dazu anders erhalten, als in der Elementarschule für's Leben? Aber wohlgemerkt, von der Grundbildung kann hier nur die Rede sein, nicht von der vollendeten Ausbildung, denn diese muß erst durch die spätere Schule, Gewerb-, Real-, Bürger- oder Sonntagsschule bewirkt werden.

§. 48.

Wenn man dies mit unbefangenem Sinne auffaßt; so wird man sich keine voreilige Bildung denken, in welche

der aufwachsende Bürger hineinwachsen soll, sondern nur einen Unterricht, welcher zu der zweckmäßigen Kenntniß derjenigen Sprachtheile und Sprachformen den Grund legt, welche die unerläßlichen Bedingungen des hier angedeuteten einstigen Sprachlebens sind.

Welches sind nun diese?

Die Redetheile sind hauptsächlich:

a) das Angabewort, zu einem größeren Vortrage;
b) das Eigenschaftswort, zur näheren Bezeichnung des in der Angabe vorkommenden Subjekts;
c) das Beiwort, zur näheren Bezeichnung des Angegebenen;
d) des Angebers Empfindungswort, um der Angabe mehr Wirkung zu geben.

Die Formen des Vortrags sind im Grunde nur zweierlei Art, nämlich: die Erzählung und die Schilderung.

Besondere Formen, in welchen diese zwei Formen vorkommen können, sind:

a) Briefe,
b) berichtliche Anzeigen und Anfragen,
c) Bittvorstellungen.

§. 49.

Die hier aufgeführten Angaben müssen gleichsam als die Zielpunkte angesehen werden, auf deren Erreichung der Unterricht in so weit hinzustreben hat, daß er den Schüler befähige, ihre Forderung zu erfüllen, wenn er den Grund zur zukünftigen Bürgerbildung legen soll.

Indessen werden wir bei der näheren Erwägung des Standes des Schülers einsehen, daß für jetzt nur der Unterricht Anfangs sich zu beschränken habe auf die Erzählung

und in der Folge — Beschreibung eines Gegenstandes, und zwar beide in der Form eines Briefes.

§. 50.

Drei besondere Gegenstände sind es demnach, worüber sich unser Sprachunterricht verbreitet.

Erstens über Briefschreiben an und für sich, und dessen natürlichen Inhalt, dann über die Erzählung einer Sache, als einen fast allgemeinen Gegenstand des Schreibens, und in besonderen Fällen, wo es auf eine lebendige Darstellung ankömmt, die Schilderung eines Vorfalls. Da die genaue Beschreibung einer Sache an der Sprachkenntniß im engern Sinn gewonnen werden muß, so ist eine gründliche Kenntniß des Angabewortes, verbi, und des Eigenschaftswortes nöthig, welche in der Mitte der Belehrungen über die Erzählung und Beschreibung eintreten muß, welche Kenntniß denn auch die des Zusatzwortes zur Folge hat.

Wir handeln demnach jetzt von der Erzählung.

§. 51.

Unser Unterricht muß dem Prinzip der Methode getreu auch über diese Gegenstände Selbstunterricht werden, demzufolge hebt er gleich an jenem Platze an, wo der Schüler in die Kenntniß unserer organischen Vereinigung im Königreich eingeführt wird.

Der Schüler hat auf seinen vorigen Unterrichtsstufen die Sprache, als das Grundmittel des geselligen Verkehrs, kennen gelernt. Er hat auch einsehen gelernt, daß die Menschen in einem beschränkteren Raum ihres gemeinschaftlichen Wohnplatzes einen schriftlichen Verkehr leicht mit kurzen Redesätzen unterhalten können, weil sie doch

auch sich leicht einander wiedersehen und sich wechselseitig mit einander mündlich verständigen können; allein bei der nun gewonnenen Uebersicht des großen Wohnplatzes unserer zahlreichen Staats-Familie fragt sich's, im Falle wir mit Angehörigen in weiter Entfernung schriftlichen Verkehr pflegen wollen oder müssen, ob da eine Rede in kurzen Sätzen hinreichend sei, um jene, an welche wir zu schreiben haben, nach unserer Absicht zur vollständigen klaren Kenntniß zu bringen.

Damit der Schüler selbst einsehen muß, daß die Frage zu verneinen sei, so ist er der Unterrichtsmethode gemäß nur auf jenen Punkt zurückzuführen, wo auch er erkannte, daß eine einfache Angabe, d. i. ohne Hinzufügung der vorkommenden Umstände zum schriftlichen Verkehr als ungenügend erschien.

Es ergiebt sich also hieraus die Folgerung, daß, da in einem schriftlichen Verkehr nicht einmal unter den in näherer Verbindung Lebenden eine einfache, wenn auch mit den vorkommenden Umständen erforderlichen Falls angefüllten Rede hinreichend sei, viel weniger unter denen, welche in weiter Entfernung von einander leben, dieser Weg der einfachen Rede genüge, weil man da eine nähere Kenntniß der angeführten Umstände nicht selbst verlangen könne.

Es wird z. B. ein Schreiben angeführt, mit welchem einer zu N. Wohnender seinem Bruder oder Vetter zu N. Nachricht giebt von einer großen Ueberschwemmung, bei welcher den Menschen Heu und Holz weggeführt wurde, weßwegen er jene um eine Unterstützung bittet, um sich wieder das nöthige Futter und Holz anzuschaffen.

Nun kann sich aber jener dieses Unglück gar nicht

erklären, denn er weiß, daß in jener Gegend kein Strom, sondern nur ein kleiner Bach ist.

Soll er aber die Möglichkeit einsehen, so muß der Schreibende ihm auch den Umstand anführen, daß durch einen Wolkenbruch unerwartet ein großer Strom in's Thal eingebrochen sei.

Der Schüler sieht demnach ein, daß der wechselseitige schriftliche Verkehr in großer Entfernung eine umständliche, folglich ausführlichere Rede fordere.

Was für eine Folgerung ergiebt sich daraus? Diese, daß wenn mehrere Umstände in einem Schreiben angeführt werden müssen, dieselben in eigenen unter sich verbundenen Sätzen — Perioden — dargestellt werden müssen.

Demzufolge werden wir also in einer größeren Rede mehrere verbundene Reden erhalten. Nun ergiebt sich für uns natürlich eine neue Frage, die nämlich: ob denn nicht die verbundenen Redesätze alle zusammen wieder in einer Verbindung mit einander stehen müssen? Die natürliche Bemerkung: sie sind dazu da, um die Absicht oder den Zweck des Schreibens, nämlich jenseitige volle Kenntniß des Gegenstandes zu bewirken, leitet auf die Folgerung: sie müssen alle mit einander in Verbindung stehen. Daraus ergeben sich nun neue Verbindungswörter, welche von den früheren verschieden sind, damit sie eine vorausgegangene ganze Rede mit der folgenden in der Verbindung halten. Diese sind in der Regel Bindewörter des Grundes, der Folge und der Zeit.

§. 52.

Hier ist nun der Platz und die Veranlassung gegeben, den Grund zur Elementarlogik im Schüler zu legen, welche für sein ganzes zukünftiges Leben von unberechenbaren

Folgen ist; hauptsächlich aber dazu beiträgt, den in der Regel unzusammenhängenden, darum nicht blos dunklen, sondern nicht selten widersprechenden schriftlichen Reden der Menschen vom Volke, und selbst der Mittelklassen, ein Ende zu machen *).

Die Logik für den Schüler beschränkt sich nun auf die drei Regeln, die aus ihm selbst entwickelt werden.

a) Wenn du etwas schreibst, so mußt du einen Grund haben. Ohne Grund kann der vernünftige Mensch weder etwas denken, noch sprechen, wenn du also zu dem Geschriebenen noch eine Rede schreiben willst, so frage dich selbst nach dem Grund, findest du den Grund, so muß die neue Rede zur vorigen passen, und mit ihr in Verbindung gebracht werden. Du brauchst also ein Verbindungswort.

Ist aus dem Schüler die logische Regel: „Nichts ohne zureichenden Grund" entwickelt, so ist er auch mit Hinweisung auf die Reden Anderer leicht auf die hier eintretenden Bindewörter: derowegen, daher, folglich, also, denn, zu leiten.

b) Wenn du mehrere verbundene Sätze zusammenschreibst, so sieh darauf, daß der eine dem andern nicht widerspreche; z. B. es zeigt Einer zu N. dem Vetter oder Bruder das plötzliche Ableben des Va-

*) Die bisherige Schule ahnte nicht einmal diesen Mangel, noch weniger ihren Grund. Sie bemüht sich nur durch praktische Uebungen schriftliche Vorträge zu lehren, und weil sie keine unterrichtende Anleitung dazu zu geben vermochte, durch Vorlagen von Musterbeispielen die Sache zu lehren.

Von einer Schullogik im Sprachunterrichte hatte sie natürlich gar keine Ahnung.

Die Elementarschule für's Leben aber zählt sie unter ihre unerläßlichen Bedingungen des Unterrichts.

ters an, und schreibt dann, der Vater sei schon sehr lange krank gelegen.

Das ist nun ein offenbarer Widerspruch. Beides aber war wahr, der Schreiber hatte nur eine dritte Regel außer Acht gelassen.

c) Die nämlich: Suche, wenn du Mehreres schreibst, die Sätze stets in gehörige Verbindung zu bringen. Der Vater ist lange vorher mehrere Wochen krank gelegen, allein er besserte sich wieder — (das hatte der Schreiber außer Acht gelassen) und indem man hoffte, daß er genesen werde, starb er plötzlich am Schlag.

§. 53.

Um solche Fälle zu vermeiden, wird nun der Schüler auf eine neue Art von Verbindungswörtern aufmerksam gemacht, nämlich auf die der Zeit: indessen, unterdessen, einstweilen, inzwischen, mittlerweil, hierauf, hiernach, und Bindewörter der Gegensätze, z. B. aber, allein, jedoch, doch, und es ist ihr Gebrauch in vorkommenden Reden aufzuweisen. — Nur ein Beispiel in dem obigen Schreiben. Hätte der Schreiber erzählt: Der Vater lag lange Zeit krank, er besserte sich indessen zusehends, allein mit einmal fiel er am Tische um ꝛc., so wäre der Widerspruch beseitigt gewesen.

§. 54.

Wenn diese Kenntniß entwickelt ist, so schreitet der Unterricht zur Entwicklung des Stoffes der Briefe. Da wird man aber sagen: Wie, ein eigener Unterricht über den Stoff der Briefe soll ertheilt werden?

Es weiß doch Jeder, der schreiben will, was er zu schreiben hat? Ja wohl, dunkel weiß er's wohl, aber nicht

im klaren Bewußtsein, daher kommt es auch, daß die meisten Briefschreiber, wenn sie zu schreiben vorhaben oder schreiben sollen, nicht wissen, wie sie anfangen oder wie sie endigen sollen.

Eine andere Folge von dem Mangel eines klaren und bestimmten Bewußtseins des Stoffes ist: der Mangel eines klaren und bestimmten Vortrags.

Die dritte Folge ist die ordnungslose Vermischung der verschiedensten Gegenstände in einem Briefe. Daran ist also in unserer bisherigen Schule nicht und zwar um so weniger gedacht worden, nachdem man das Briefschreiben, wenn nicht durch Formulare, doch nur durch die Angabe des Inhalts eines Briefes lehren wollte, so daß der Schüler nur das Angegebene zusammen zu fügen hatte.

Also der Schüler soll den Inhalt der Briefe von selbst und voraus bestimmen?

Ist denn aber diese Forderung nicht zu überspannt für die Kräfte unseres Schülers (für unseren Schüler von 12—13 Jahren)? Unser Schüler, nämlich der Schüler der Elementarschule, von unten herauf gebildet, hat schon für diesen Gegenstand ein lebhafteres und natürliches Interesse, denn er darf nur zurückgeführt werden auf jene Uebung (siehe Elementarschule f. L. in der Grundlage), wo er bestimmen mußte, was wir im Leben mündlich mit einander sprechen; denn das ist fast durchaus dasjenige, was wir mit Entfernten schriftlich sprechen. Es ist hier aber nur alles bestimmter und umständlicher abzuhandeln, weil der Korrespondent nicht wie bei der mündlichen Unterredung auf alles gleich antworten kann. Daraus folgt demnach eine bestimmte Abtheilung der Briefe nach ihrem Inhalt, die wir mit dem Schüler zum Voraus vornehmen

müssen, weil er dann leicht und sicher die drei obigen Mängel vermeiden wird.

Also gehen wir nun zu jener Uebung zurück! Was sprechen wir im gewöhnlichen Leben mit einander? Es kommen nun hier die drei Hauptpunkte zu Aufmerksamkeit, nämlich: was wir wollen oder begehren, was wir wünschen, was wir wissen. Drei Punkte bilden nun den Hauptstoff unseres mündlichen Gesprächs, sie werden auch der Gegenstand des schriftlichen Verkehrs mit Entfernten sein.

§. 55.

So hat nun der Schüler selbst den Stoff oder Inhalt der Briefe, welche er zu schreiben veranlaßt werden könnte, im Allgemeinen bestimmt, allein er muß diesen Stoff genauer bestimmen. Um dies zu können, so muß er ihn für jede Art Briefe bestimmen.

Nach der obigen Angabe haben wir drei besondere Arten von Briefen. Briefe nämlich, in welchen wir um etwas bitten, Briefe, in welchen wir etwas wünschen, und Briefe, in welchen wir etwas erzählen oder beschreiben, was wir erfahren haben.

Der Stoff jeder dieser Briefe ist nun vom Schüler so bestimmt anzugeben, daß er, wenn er einen solchen Brief zu schreiben hat, seine Absicht durch sein Schreiben sicher erreicht.

Wir müssen daher mit dem Schüler in die Abtheilung der Briefe übergehen und dann den Inhalt von jedem angeben lassen.

Damit die Lehrer, welche die Grundsätze der Elementarschule für's Leben nicht durchdrungen haben, sich's leichter denken können, daß und wie der Schüler sich diese

Kenntniß selbst gewähren könne, so wollen wir in einem praktischen Beispiel den Gang der Entwicklung darstellen.

L. Wie vielerlei Arten von Briefen haben wir nun?

Sch. Drei; solche, in welchen wir von Andern etwas bitten, solche, in welchen wir etwas wünschen, solche, in welchen wir Andern mittheilen, was wir erfahren haben.

L. Wollen wir diese drei Hauptarten von Briefen benennen, so werden wir haben?

Sch. Bittbriefe, Wunschbriefe und Erzählungsbriefe.

L. Nun sagt mir, ob es schicklich sei, wenn wir einen dieser Briefe schreiben, einen andern oder gar zwei mit dem einen zu vermengen? Und damit ihr bestimmt auf meine Frage antworten könnt, so sagt mir, ob ihr im gewöhnlichen mündlichen Gespräch das thut, oder thun werdet; z. B. ihr wollt Jemand um was bitten, und ihr wollt ihm zugleich etwas erzählen, oder gar etwas wünschen?

Sch. Nein, diese Vermischung darf nicht sein.

L. Wir müssen uns also in der Regel nur an das halten, was wir Jemand bestimmt sagen oder schreiben wollen; wird nun da der Brief nicht zu wenig enthalten, und somit zu kurz sein? — Ihr sinnt über diese Frage? Gebt darum Acht, wir wollen in's Einzelne gehen, und jetzt vor Allem über einen Bittbrief sprechen. In dem Bittbrief geben wir bestimmt an, das, um welches wir bitten, und das ist nun der ganze Inhalt des Schreibens. Glaubt ihr das?

Sch. Ja.

L. Nun gebt ein wenig mehr Acht. Sagt mir, können wir das, um was wir Jemand bitten, immer rechtlich fordern, oder ist es oft eine Gefälligkeit seiner Seits, die er uns erzeigen soll?

Sch. Eine Gefälligkeit ꝛc.

L. Werden wir aber dann nicht auch die Gründe angeben müssen, durch welche wir ihn zu dieser Gefälligkeit bestimmen können? Welches sind wohl diese Gründe? — Die wißt ihr nicht? Werdet ihr ihm nicht sagen müssen, daß euch die Erzeigung dieser Gefälligkeit sehr nothwendig sei; denn wenn ihr es bedürft, so wird er es euch doch geben oder thun, um was ihr bittet. — Also was gehört noch zum Inhalt eines Bittbriefes?

Sch. Die Angabe unseres Bedürfnisses.

L. Wohl! Merkt euch vor der Hand diesen Punkt und sagt mir jetzt: Wollt ihr denjenigen, an welchen ihr schreibt, nicht durch die Angabe eueres Bedürfnisses bewegen, euere Bitte zu erfüllen?

Sch. Ja freilich.

L. Das Bedürfniß habt ihr z. B. von euerer Seite als Beweggrund angegeben, habt ihr denn keinen Beweggrund anzugeben, den ihr von seiner Seite nehmt?

Sch. Ich weiß keinen.

L. So! Ihr wißt keinen? Bittet ihr Jemand oder verlangt ihr von Jemand etwas, was er nicht leisten oder erfüllen kann?

Sch. Das freilich nicht.

L. Nun gut; wollt ihr denn nicht, wenn ihr von euerer Seite euer Bedürfniß als Beweggrund angebt, von seiner Seite ihm nicht auch bemerklich machen, daß er euere Bitte leicht erfüllen könne? Und thut ihr das nicht auch bei mündlichen Bitten?

Sch. Ja freilich.

L. Der Bittbrief muß demnach haben wie viele Theile?

Sch. Zwei, nämlich: 2c.

L. Glaubt ihr, daß ihr schon einen ordentlichen Bittbrief schreiben könnt, wenn ihr diese zwei Punkte darin beobachtet, nämlich: 2c.

Sch. Ja, gewiß.

L. So, gewiß glaubt ihr es? Denkt denn noch ein wenig nach! Ist es von Seite des Gebetenen genug, daß er das Vermögen hat, eine Bitte zu erfüllen, gehört nicht auch die Gesinnung oder Geneigtheit dazu?

Sch. Freilich.

L. Was setzen wir also, wenn wir uns an Jemand mit einer Bitte wenden, voraus?

Sch. Daß er auch geneigt sei, sie zu erfüllen.

L. Glaubt ihr nicht, daß es ihm angenehm sei, wenn wir ihm dieses Vertrauen auf seine gute Gesinnung äußern?

Sch. O gewiß.

L. Was werden wir also in unserem Brief zum Anfang setzen?

Sch. Die Aeußerung unseres Vertrauens auf seine gute Gesinnung.

L. Ganz richtig. Also wie viele Theile hat unser Brief?

Sch. Drei. Erstens die Aeußerung unseres Vertrauens auf seine gute Gesinnung; zweitens den Vortrag unserer Bitte; drittens die Beweggründe für unsere Bitte.

L. Wißt ihr nun, wie wir jedes Bittschreiben einzurichten haben?

Sch. O ja.

L. Nun so wollen wir auf ein anderes Schreiben: das unserer Wünsche, übergehen. Denkt euch zurück auf unsere Wünsche, die wir unseren Angehörigen an Tag geben, wenn wir im Hause beisammen sind! Was wün-

schen wir unseren Angehörigen, Aeltern oder Geschwistern, oder Anverwandten?

Sch. Wir wünschen ihnen des Morgens einen guten Morgen, des Abends einen guten Abend, und des Nachts eine gute Nacht.

L. Ihr wißt aber doch auch noch, was wir damit sagen wollen.

Sch. O ja. Wir sagen: wir freuen uns, daß sie gesund und wohl aufgestanden sind, und wollen wünschen, daß sie auch den Tag gut zubringen, und des Abends wollen wir auch wünschen, daß sie sich gesund niederlegen und gesund die Nacht zubringen.

L. Das ist in der Ordnung. Aber können wir diese Wünsche auch Entfernten vortragen?

Sch. Nein, das können wir nicht.

L. Wißt ihr denn nicht noch besondere Gelegenheiten, wo wir auch ähnliche Wünsche unseren Angehörigen vortragen?

Sch. An ihren Geburts- oder Namenstagen.

L. Richtig. Nun sagt mir: können und sollen wir nicht solche Wünsche auch unseren Angehörigen oder Freunden vortragen, wenn sie entfernt sind?

Sch. Ja, das sehe ich ein.

L. Also werden wir eine Art von Briefen bekommen, welche wir Glückwünschungsbriefe heißen wollen. Was wollen wir denn in einem solchen Brief sagen?

Sch. Daß wir uns freuen, wenn unsere Angehörigen oder Freunde ein Jahr wohl zugebracht haben, und daß wir die Fortsetzung dieses glücklichen Lebens wünschen.

L. Haben wir wohl nicht noch eine andere Veranlassung zu solchen Glückwünschen?

Sch. Ich weiß nicht.

L. Kann denn unseren Angehörigen und Freunden nicht auch etwas Gutes begegnet sein, wo wir auch unseren Glückwunsch anzubringen haben? Besinnt euch!

Sch. Wenn einer krank war, und wir erfahren, daß er wieder genesen ist.

L. Sonst keine Veranlassung?

Sch. Ja, wenn wir erfahren, daß ein Verwandter die Freude erlebt hat, daß ihm ein gesundes Kind geboren worden ist.

L. Auch das, oder es kann ihm sonst ein glückliches Ereigniß begegnet sein, wo wir ihm auch unsere Freude bezeichnen. Nun sagt mir, was wird der Inhalt solcher Briefe sein?

Sch. Die Bezeugung unserer Freude über das glückliche Ereigniß, und unserer Wünsche, daß er diese Freude immerhin noch genieße.

L. Ganz recht! Wie viele Theile hat also ein solcher Brief?

Sch. Zwei.

L. Auch wahr! Aber würden wir sonst nichts mehr hinzusetzen?

Sch. Ich weiß nichts.

L. Wollen wir durch unseren Brief nicht unsere gute Gesinnung an Tag geben?

Sch. Allerdings.

L. Werden wir also dabei nicht auch wünschen, daß er unsere gute Gesinnung auch gut aufnehmen und uns mit gleich guter Gesinnung zugethan bleiben möge?

Sch. Allerdings.

L. Nun, wollen wir denn nicht auch diesen Wunsch hinzusetzen?

Sch. Ja freilich.

L. Ist nun dieser Zusatz nicht ein erforderlicher Theil unseres Briefes? Und wenn ihr meine Frage bejaht, wie viele Theile hat also ein solcher Brief ꝛc.?

Sch. Auch drei. Erstens ꝛc.

L. Nun hätten wir auch den Inhalt solcher Briefe bestimmt, und ihr müßt mir nun auch jeden solchen Glückwünschungsbrief schreiben können, wenn ich euch einen angebe; und darüber wollen wir den Versuch vornehmen. Ich werde euch von heute an mehrere solche Briefe zu schreiben — aufgeben.

Die Uebung wird nun auch in allerlei Beispielen von Briefen erster und zweiter Art aus dem Leben der Schüler unseres Standes vorgenommen.

Hier ist demnach kein Thema oder keine Skizze eines Briefes zu diktiren, sondern immer nur der Fall der Veranlassung anzugeben, und jeder Schüler wird sich, nach dem Verhältniß seines Verstandes und Gemüthes hineindenkend, seinen Brief schreiben.

Wir kommen nun auf die dritte Art von Briefen, in welchen die Mittheilung eines Faktums oder Ereignisses Statt hat.

Diese Art Briefe ist die wichtigste Uebung des selbstthätigen Schreibens — wichtig nicht blos darum, weil sie den Schüler übt, einen größeren erzählenden Vortrag gehörig zusammenhängend niederzuschreiben, sondern ihn besonders befähigt, einst in reiferem Alter Berichte und Vorstellungen an Höhere zu verfassen, oder selbst im Verhältniß eines Vorstandes, z. B. einer Gemeinde, Schreiben an

Koordinirte zu verfassen, besonders wenn er in einer spä- teren Schule auf dieses bald ihm werdende Verhältniß aufmerksam gemacht wird — wichtig endlich darum, weil die sprachliche Kenntniß der Bindewörter und Angabewör- ter zur Klarheit befördert wird.

§. 56.

Die Kenntniß des mittheilenden Briefes muß nun aus dem Schüler auf dieselbe Weise entwickelt werden, wie die Kenntniß der zwei vorigen Arten.

Der Unterricht muß gleichfalls abzielen auf die Kennt- niß des bestimmten Inhaltes, dann im Verhältniß zu die- sem auf die Form des Eingangs, dann auf die Form des Vortrags.

Der erste Punkt der Aufmerksamkeit ist: der Inhalt des Briefes. Es ist nämlich schon voraus zu bestimmen, welche Gegenstände einer Mittheilung oder Veranlassung eines Briefes sein sollen, denn wenn ein Mensch nicht in der Jugend die Verhältnisse des geselligen Lebens und die daraus hervorgehenden Verbindlichkeiten kennen gelernt hat, so wird er sich entweder nie zum Schreiben eines Briefes bestimmen, oder er wird derselben schreiben, so oft es ihm einfällt. So wie die Annehmlichkeiten der ge- selligen Lebensverbindung in jenem Fall verloren geht, so kann in diesem Falle nur eine Unannehmlichkeit des gesel- ligen Lebens verursacht werden, indem ein solcher unnützer Briefschreiber zudringlich und lästig wird.

Es muß daher unser Zögling der Elementarschule für's Leben angehalten werden, selbst die Bedingungen zu bestimmen, unter welchen man sich aufgefordert findet, Briefe an Angehörige oder Freunde zu schreiben. Daher

ist dem Prinzip der Methode gemäß auch hier z. B. zu fragen:

L. Was wollt oder könnt ihr einem Anverwandten mittheilen, wenn ihr vorhabt, an einen zu schreiben? — Ihr seht mich an, und wollt mir wahrscheinlich damit sagen: Wir wissens nicht. Ich werde euch daher eine andere Frage stellen, gebt nur recht Acht, denn ihr müßt selbst sagen, daß ihr nur aus Mangel des Nachdenkens bei der ersten Anrede glaubt, ihr wißt das nicht.

Ich werde einen nach dem andern fragen: Du — sag' mir: Kommst du nicht zu Zeiten nach Hause und willst deinen Aeltern oder Geschwistern oder Verwandten etwas Neues erzählen?

Sch. O ja.

L. So sage mir: Wirst du etwas erzählen oder mittheilen, was sie schon wissen?

Sch. Das freilich nicht.

L. Wirst du ihnen aber etwas mittheilen, was sie gar nicht angeht oder kümmert, und was sie darum vielleicht nicht hören mögen?

Sch. Nein, das nicht.

L. So wirst du also wohl dasjenige mittheilen, was sie wissen müssen und wollen?

Sch. Freilich, solche Sachen.

L. Nun gut! Jetzt kommen wir wieder auf unsere vorige Frage. Wenn du überhaupt Jemand einen Brief schreiben und in diesem ihm etwas mittheilen willst, was mußt du denn dir vornehmen, ihm zu schreiben?

Sch. Neuigkeiten, die er noch nicht wissen kann.

L. Wenn du so etwas vor hast, was mußt du dir also im Schreiben vor Allem gesagt sein lassen?

Sch. Mit einem solchen Schreiben nicht zu lange zu warten, damit derjenige, an welchen ich schreiben will, nicht schon die Sache durch Andere erfahren hat.

L. Das ist richtig bemerkt. Aber nun zu der Frage: Willst du ihm jede Neuigkeit oder jedes, was sich ereignete, und du erfahren hast, an ihn schreiben?

Sch. Nein. — Ich muß nur solche Neuigkeiten mittheilen, von denen ich weiß, daß sie ihn angehen, oder die er zu wissen wünschen wird.

L. Auch darin hast du recht. Die Regel ist: man soll nicht unnütze oder gar ärgerliche Sachen schreiben; z. B. du schreibst einem entfernten Vetter: Es haben sich ein Paar Buben gerauft, und der eine hat dem andern ein Loch in den Kopf geschlagen. Würde sich dein Vetter darum etwas bekümmern, oder würde er sich nicht ärgern, daß du ihm so unnütze Sachen schreibst?

Sch. Ganz gewiß.

L. Ich setze aber den Fall: Jemand von deinen oder seinen Angehörigen wäre durch was immer für einen Zufall sehr beschädigt, oder auch krank geworden; was würdest du da thun?

Sch. Ich würde es ihm schreiben, weil ich gewiß weiß, daß ihn das kümmern wird.

L. Da hast du wieder recht. Aber ich setze noch einen Fall: Es hätte sich irgend etwas Wichtiges in der Gemeinde oder in der Gegend ereignet, würdest du jenem nicht auch schreiben?

Sch. Ich weiß nicht.

L. Du weißt nicht? sag mir: soll denn das nicht alle gute Menschen angehen und kümmern, wenn irgend

ein unangenehmes Ereigniß eine ganze Gemeinde oder Gegend betroffen hat?

Sch. Ja, ich glaube es.

L. Wenn du an die Lehren denkst, welche du über die pflichtmäßige wechselseitige Theilnahme aller Menschen aufgefaßt hast, so mußt du doch als gewiß annehmen, daß einen Verwandten von dir oder einen Freund eine solche Mittheilung angehen und kümmern werde; z. B. es hätte die Gegend ein Hagelschlag getroffen. Du mußt also hier wieder einen bestimmten Gegenstand deines Briefschreibens haben. Allein nehmen wir den entgegengesetzten Fall: Es wäre einem Angehörigen oder Bekannten ein freudiges oder glückliches Ereigniß geworden.

Würdest du nicht dieses deinem gewiß wohlgesinnten Anverwandten schreiben?

Sch. Auch das, weil es ihm gewiß auch Freude machen wird. *)

L. Jetzt weißt du also, wenn du an Jemand schreiben willst, was für Nachrichten du ihm schreiben kannst und sollst, aber es fragt sich: sollst du, im Falle du einem eine Nachricht giebst, blos einfach die Sache angeben, die sich ereignete? — Darauf weißt du mir nichts zu antworten? So führe ich dich denn auf deine mündlichen Erzählungen zurück. Gieb Acht, wenn du z. B. auf dem Felde spazieren gingst, und es ereignete sich das Unglück, daß ein Knabe

---

*) Der aufmerksame Schulmann wird hierin sich wieder die Erinnerung an die Regel der Elementarschule f. L. zurückrufen, welche empfiehlt, jede Lehre in ihrer Entwicklung auf das Leben zu beziehen, indem die Lehre selbst mit Hinblick auf das Leben aus dem Schüler entwickelt wird.

von einem jungen Stier niedergestoßen und sehr verletzt würde.

Du eilst nach Hause, um den Deinigen die Nachricht zu bringen. Erzählst du die Sache blos einfach, das ist so: „der Anton ist draußen auf dem Feld von einem jungen Stier niedergestoßen worden," oder erzählst du die Sache umständlich, wie sich's zugetragen hat? Z. B. du giebst den Umstand an, daß der Knabe sich dem Stiere auf der Weide zu sehr genähert, ja ihn sogar geneckt habe. Ferner den Umstand, daß der Hirte den Knaben gewarnt habe, daß er aber mit leichtsinnigem Muthwillen den Stier zu necken fortgefahren habe. Wirst du solche Umstände in deiner Erzählung mit anführen?

Sch. Ja freilich, weil sonst meine Leute fragen werden, wie ist es denn zugegangen.

L. Da hast du wohl recht. Aber jetzt beantworte mir auch meine vorige Frage: Wenn du jemand Entferntem ein Ereigniß schreibst, wirst du ihm blos sagen: das hat sich zugetragen, oder das ist geschehen?

Sch. Ich muß ihm auch die Umstände schreiben, wie die Sache sich zugetragen hat.

L. Nicht in einem Brief um so mehr?

Sch. O ja, weil der Entfernte vielleicht sich es nicht denken könnte, wie die Sache geschehen ist, und es doch gerne wissen möchte. (Beispiele von allerlei Angelegenheiten müssen aus dem Leben der Schüler angeführt werden.)

L. Welchen Gegenstand des Mittheilungsbriefes habt ihr jetzt kennen gelernt, oder auf welche Punkte hat man zu achten, wenn man eine Mittheilung schriftlich zu machen vor hat?

Sch. Erstens man muß die Sache, die sich ergeben hat, erzählen, zweitens man muß auch die Umstände angeben, die sich dabei ergeben haben, damit sich's die Andern recht vorstellen oder erklären können.

L. Merkt euch nun dies! Aber gebt noch weiter Acht, um zu sehen, ob wir in einem solchen Briefe nichts weiter zu schreiben haben. Sagt mir selbst, wenn ihr eine wichtige Sache erzählt, und nicht blos was geschehen, sondern auch wie es geschehen ist, angebt, ob ihr nicht auch noch das bemerkt, was ihr denkt, das daraus noch folgen wird? Wir nehmen das vorige Beispiel. — Du! Wenn du die Sache erzähltest, und auch die Umstände, wie der Knabe das Thier geneckt hat, sich nicht warnen ließ und mit einmal niedergestoßen worden ist, werden die Deinigen nicht fragen: ist denn er nicht gefährlich oder tödtlich verletzt worden? Du bist aber über den Vorgang so erschrocken, daß du dich auf der Stelle davon machtest, aber doch hast du gesehen, wie der Hirt, der herbeisprang, ihn aufhob. Wirst du nicht auch sagen und bemerken, was du glaubst, das folgen könne, z. B. daß er daran sterben müsse, wenn er auf die Brust getroffen wurde, oder das Entgegengesetzte, wenn du den Jungen hast wieder aufrecht stehen sehen?

Sch. Auch das.

L. Nun sollte man also nicht in Briefen an Entfernte unsere Gedanken für die Folgen um so mehr angeben, damit sie unsere Angabe vollkommen erklären können? Was denkst du?

Sch. Ein Entfernter wird sich die Sache besser denken und vorstellen können, wenn wir ihm auch unsere Gedanken darüber angeben, was daraus folgen könne.

L. Haben wir demzufolge nicht noch einen Punkt mehr, auf den wir im Briefschreiben achten sollen?

Sch. Ja, unsere Meinung über die Folgen.

L. Nun werden wir einen ordentlichen Brief schreiben können, einen Brief, in welchem wir kein unnützes Geschwätz machen, aber auch nichts auslassen, was zu wissen dem nothwendig oder erwünscht ist, an den wir schreiben; und doch muß ich euch noch auf etwas aufmerksam machen, woran ihr nicht sogleich denkt. Ich führe euch wieder auf euer eigenes Betragen zurück, wenn ihr Jemand etwas erzählen wollt.

Sagt mir, fangt ihr denn gleich mit der Erzählung an, oder sprecht ihr erst einige Worte gleichsam zum Eingang euerer Erzählung, um die Aufmerksamkeit zu erregen? Ihr stellt euch unwissend. Du, sag' du mir, wenn wir wieder die vorige Erzählung zum Beispiel nehmen, würdest du denn dich so dabei benehmen, daß du zum Zimmer hineineilst und gleich mit dem anfängst: Da außen auf dem Felde hat ein Stier den Anton N. niedergestoßen, oder sagest du etwas zum Voraus?

Sch. Ich würde sagen: Hört, da draußen auf dem Felde ist ein großes Unglück passirt.

L. Nun, das ist schon natürlich, aber könntet und würdet ihr euere Erzählung nicht noch auf eine andere Weise anfangen? — Sag' du mir deine Meinung! Wie fängst du an?

Sch. Da kann man sehen, wie man sich vor dem Vieh auf dem Feld in Acht nehmen muß —, denkt euch, der Anton 2c.

L. Auch recht, und du, wie würdest du anfangen?

Sch. Wie unglücklich kann man werden, wenn man

die Thiere necken will! Ich will und muß euch eine fürchterliche Geschichte jetzt erzählen rc.

Wenn der Lehrer glaubt, seine Schüler genügend in's mündliche Sprachleben eingeführt zu haben, so geht er wieder auf das schriftliche über, um auch hier die Bildung des Verstandes und Herzens zu bewirken durch die Aufforderung des Schülers, auf welche Weise wir wohl die Mittheilungsbriefe anfangen sollen.

§. 57.

Der Schüler wird nun von der mündlichen Mittheilung zur schriftlichen hinüber geleitet durch die Frage: ob man wohl nicht sogleich mit der Erzählung der Neuigkeit unmittelbar anfangen könne, und damit der Schüler durch sich selbst auf den Gedanken komme, daß auch eine schriftliche Mittheilung oder der Brief vernünftiger Weise einen eigenen Anfang haben soll, so wird der Schüler mit der Frage angegangen: warum denn wir bei der Erzählung einer Thatsache oder eines Ereignisses nicht sogleich unmittelbar mit der Erzählung anfangen, sondern eine Bemerkung vorausschicken? Und er wird durch sich selbst zu dem Ausspruch unserer natürlichen Absicht geleitet, daß wir mit den vorausgeschickten Bemerkungen die Aufmerksamkeit auf unsere Mittheilung reizen wollen.

Es wird nun zur näheren Bestimmung der Anfangsbemerkungen geschritten, die wir einer mündlichen Erzählung vorausschicken, um die Aufmerksamkeit auf unsere Erzählung zu lenken. Wir fragen: Haben wir wohl in der schriftlichen Erzählung nicht noch mehr nöthig, eine Anfangsbemerkung zu stellen als in der mündlichen?

Sch. Ich weiß nicht.

L. Kannst du denn nicht einer mündlichen Mittheilung schon durch deinen Ton der Rede die Aufmerksamkeit der Zuhörer erregen?

Sch. Das wohl.

L. Aber der, dem du schreibst, hört der auch deinen Ton? Was sagst du nun zu meiner vorigen Frage?

Sch. Wir müssen um so mehr eine Bemerkung vorausschicken, wodurch wir den Leser aufmerksam machen.

L. Ja wohl; allein es fragt sich nur, was für Bemerkungen werden wir bei solchen Briefen vorausschicken? Das könnt ihr wohl nicht sogleich beantworten; aber ihr werdet es euch leicht beantworten, wenn ihr euch den Inhalt solcher Briefe denkt. Sagt mir daher, was für Arten von Mittheilungen machen wir wohl, wenn wir an Jemand schreiben? Ihr könnt das aus dem Vorigen schon beantworten.

Sch. Entweder erfreuliche Mittheilungen oder traurige, die aber unser Verwandte wissen muß, oder sonderbare außerordentliche Ereignisse, welche unser Freund sicher gerne wird wissen mögen.

L. Also hätten wir nun dreierlei Arten von Mittheilungsbriefen und für jeden bedürften wir sicher eine besondere Bemerkung zum Anfang, damit wir die Aufmerksamkeit erregen. So wollen wir dies bei jedem besonders überdenken!

Also im Falle, daß wir Verwandten oder Freunden eine erfreuliche Nachricht geben wollten, was würden wir zum Anfange sagen? — Kannst du dir gar nichts denken?

Sch. Nein.

L. Du schreibst ihm etwas, warum dieses?

Sch. Damit er sich freuen soll.

L. Wohl, bist du denn aber nicht selbst über die Sache erfreut, die du ihm schreiben willst?

Sch. Ganz gewiß.

L. Nun, kannst du ihn wohl mehr zur Aufmerksamkeit reizen als dadurch, daß du die Bezeigung deiner eigenen Freude schon im Eingange des Briefes aussprichst?

Sch. Ich glaube nicht.

L. Aber wie willst du deine eigene freudige Stimmung gleich im Eingange des Briefes an Tag geben? — Das scheinst du nicht sagen zu können. — So sage mir, schickst du dich schon mit Freude zum Schreiben?

Sch. Ja freilich.

L. So könntest du schon damit anfangen. Allein du wirst sogleich einen noch schöneren und kürzeren Anfang finden. Sag' mir, wenn du dich zum Schreiben anschickst, was ergreifst du denn dazu?

Sch. Die Feder.

L. Ganz richtig! Nun sag' mir, wie würdest du jetzt deinen freudigen Brief anfangen?

Sch. Mit Freude ergreife ich die Feder, um heute an Dich oder Sie zu schreiben.

Es versteht sich, daß die Uebung in noch anderen Formen des Briefanfanges fortgesetzt werden könne.

Es ist und kann hier natürlich nur die Rede sein von einem Beispiele der Entwicklung der Kenntniß des schicklichen Anfanges eines Briefes. Darum wollen wir auch vom entgegengesetzten Briefe nur ein Beispiel vorbringen.

§. 58.

L. Wie du freudige Briefe schicklich anfangen kannst, hast du nun selbst eingesehen, wie du aber einen traurigen

Mittheilungsbrief schicklich anfangen kannst, das sollst du jetzt eben so leicht und schnell einsehen. Ich frage dich darum: Kommt es dir leicht oder schwer an, eine traurige Nachricht Jemanden zu geben?

Sch. Schwer.

L. Hast du dadurch nicht schon den Anfang zu einem solchen Briefe gefunden?

Sch. Ich glaube.

L. Sage mir aber auch, wie würdest du dich darüber ausdrücken? — Halte aber mit deiner Antwort noch etwas ein, und bedenke, in welchem Theil des Körpers die Menschen den Schmerz fühlen?

Sch. Im Herzen.

L. Wie kannst du nun den Satz kurz ausdrücken: Es kommt mir heute schwer an, an Dich oder an Sie zu schreiben?

Sch. Mit schwerem Herzen bestimme ich mich zu diesem Schreiben.

L. So ist es ganz recht. Ich setze aber noch den Fall, du müßtest an Jemanden das Traurige schreiben. — Wie könntest du auch dann einen solchen Brief anfangen?

Sch. Die Pflicht gebietet mir, das traurige Geschäft ꝛc.

§. 59.

Wir könnten nun den Sprachunterricht über den Inhalt und die Form der Mittheilungsbriefe schließen, wenn wir nicht jeden besondern Zweig des Lebensunterrichts dazu benützen müßten, den Schüler ganz in die Verhältnisse des socialen moralisch guten Lebens einzuführen, um immer mehr unter den aufwachsenden Menschen das recht-

liche, gute und christlich fromme Verhalten zu verbreiten, oder vielmehr in der Gesellschaft einheimisch zu machen.

Aus diesem Grunde können wir es nicht bei der vorigen unbestimmten Angabe des Inhalts solcher Briefe bewenden lassen, sondern wir müssen den Schüler selbst noch die verschiedenen Anlässe im Leben aufzählen lassen, wo es gleichsam eine Art von Pflicht ist, an entfernte Angehörige zu schreiben.

Der Schüler wird demnach hier noch besonders um solche Fälle gefragt, und indem er sie auffinden muß, so muß er sich auch unmerklich in die feineren Bande der Gesellschaft denken, und die geeignete Stimmung des Gemüths muß stets unwillkührlich folgen.

L. Du hast mir wohl bestimmt, in welcher Art ein Mittheilungsbrief geschrieben werden müsse; allein ich möchte auch die Fälle alle wissen, in welchen wir uns veranlaßt finden, solche Briefe zu schreiben, damit wir einer Seits nicht unnütze Briefe schreiben, und anderer Seits auch keine Veranlassung, wo sich's zu schreiben gebührt, außer Acht lassen.

Wir wollen also solche Fälle mit einander aufzählen, und zwar die angenehmen zuerst und dann die unangenehmen.

Erstens also: die angenehmen und zwar über Familienverhältnisse, dann über Gemeindeverhältnisse. Denke dir, du hättest einen Verwandten, welcher in einem ganz fernen Orte lebte, aber mit deiner Familie immer in angenehmer Verbindung lebt, dem würde dein Vater schreiben, wenn sich bei euch etwas Angenehmes ereignete. Was mögen wohl dies für Fälle sein? Du, sag' mir deine Meinung!

Sch. Wenn Jemand heirathet und Hochzeit macht, oder wenn die Geburt oder die Taufe eines Kindes Statt findet, oder wenn Jemand von der Familie krank war und wieder genesen ist, oder wenn ein Kind in der Schule sich sehr ausgezeichnet hat, und nach der öffentlichen Prüfung mit schönen Preisen belohnt wird ꝛc.

Gemeindeverhältnisse. Wenn ein neuer Herr Pfarrer oder Lehrer eingesetzt, oder ein neuer Beamte angestellt und installirt wurde; auch wenn ein neuer Bürgermeister gewählt und bestätigt wurde; wenn der König oder ein Mitglied der königlichen Familie in den Ort kam oder durchreiste und große Feierlichkeiten gemacht wurden; wenn ein großer und wichtiger Bau in der Gemeinde: Schulhaus oder Kirche — errichtet wird.

L. Auch die unangenehmen Fälle wollen wir durchnehmen und zwar auch wieder zuerst die, welche eine Familie, und dann die, welche die Gemeinde betreffen. Du, welche denkst du dir von jenen?

Sch. Wenn eines in der Familie schwer krank wird — oder stirbt, oder wenn die Familie von einem großen Unglück betroffen wird.

L. Z. B.

Sch. Brandunglück, Ueberschwemmung, großem Gewitter, Hagelschlag, zerstörendem Sturm.

L. Weißt du sonst keine Veranlassung zu brieflichen Mittheilungen?

Sch. Nein!

L. Giebt es nicht auch in mancher Gegend ganz besondere außerordentliche Erscheinungen?

Hierbei werden die Schüler auf alle ungewöhnliche Phänomene aufmerksam gemacht, und mittelst dieser Un-

terredung wird der Unterricht über dieselben nicht nur zur nützlichen Aufklärung, sondern zur Beförderung der geselligen Lebensbildung benützt *).

§. 60.

Wenn der Schüler auch den Stoff kennen gelernt hat, welcher den Anlaß oder die Aufforderung zum Briefschreiben giebt, so muß der Unterricht wieder zur Grammatik übergehen.

Hierbei handelt sich's um nichts, als um die zweckmäßige Kenntniß des zu einer Mittheilung hauptsächlich erforderlichen Redetheils, nämlich des Verbums, Angabewortes.

Was hat nun aber der Schüler davon hauptsächlich kennen zu lernen? Antw. Er muß selbst einsehen lernen, daß es in den erzählenden Mittheilungen hauptsächlich auf die rechte Wahl des Angabewortes ankomme; denn der Entfernte darf durch ein die Sache nicht genau bezeichnendes Wort weder irre geführt werden, noch darf ihm der Sinn durch die Wahl eines unbestimmten Wortes räthselhaft vorkommen.

Die Anerkenntniß dieser Forderung vom Schüler selbst zu erzielen, kostet gewiß nichts mehr als nur einige Fragen. Darum enthalten wir uns, ein praktisches Beispiel hier anzufügen. Nur das ist noch hiebei zu bemerken

*) Möchten doch die sinnigen Schulmänner auch hier wieder sich in die Elementarschule für's Leben recht hinein denken, um sich den allseitig belehrenden und bildenden Verkehr des Lehrers mit dem Schüler lebhaft vor's Auge zu halten, entgegen der Lernschule, welche im Unterricht über das Briefschreiben von der Form desselben, und im Unterricht über die Naturlehre von der Erklärung der Erscheinungen handelt.

übrig, daß der Schüler an den früher kennen gelernten Hauptgrundsatz des geselligen Lebens: „man müsse durchaus die Wahrheit sprechen,“ erinnert, und dieser Grundsatz auch hier auf die Wahl des rechten Angabewortes bezogen werde, weil man ohne rechte Wahl des Angabewortes gegen den Entfernten keine Wahrheit spreche.

§. 61.

Ist dem Schüler diese Anempfehlung im Betreff der rechten Wahl des Angabeworts eingeschärft, so wird auf den rechtmäßigen Gebrauch des Angabewortes im Bezug auf Zeit und Person übergegangen.

Die diesfalls vorzunehmende Uebung muß wieder vom Schüler aus dem Gesichtspunkt des Wahrheitsprechens als nothwendig erkannt werden; als nothwendig nämlich im Bezug auf die Zeit und nothwendig im Bezug auf die handelnden oder leidenden Personen.

Hat der Schüler die Nothwendigkeit der Beobachtung dieser Aufmerksamkeit anerkannt, so muß er sich natürlich bereitwillig hergeben zur genauen Kenntniß der rechtmäßigen Beugung des Angabewortes. Es ist dabei nur der Sprachgebrauch festzusetzen, und aus diesem die Erklärung einer jeden Art von Beugung anzufügen, damit unser Sprachleben dem Schüler zum bestimmten Bewußtsein kommt, und er sich im aktiven Gebrauch selbst regulirt und kontrollirt. Weiter hat sich hierbei der Unterricht nicht auszudehnen, denn die genauere theoretisch grammatische Sprachlehre kommt erst im nächsten Lebensverhältniß, nämlich: Deutschland, zum Schlusse vor.

Ein weit wichtigerer Zweig der praktischen Elementarsprachlehre kommt nun an die Reihe des Unterrichts;

es ist die Kenntniß des Eigenschaftswortes, von welchem die Kenntniß bis jetzt in allen Sprachlehren sich nur auf die Abänderung des Wortes bezog.

§. 62.

Die tiefere Kenntniß des Eigenschaftswortes ist für die Bildung des Verstandes und Herzens, und zwar in jeder Hinsicht zur Erzeugung und Begründung des Sinnes für Wahrheit und Recht, Güte und Religiösität, von unnennbarer Wichtigkeit, wie wir uns sogleich überzeugen werden.

§. 63.

Vor Allem müssen wir auf die herkömmliche große Gleichgiltigkeit im Gebrauch des Eigenschaftswortes aufmerksam machen.

Die Menschen sind gewohnt, das Eigenschaftswort zu gebrauchen, wie sie sich's angewöhnt haben, ohne dabei sich eine Rechenschaft darüber zu geben, oder sie gebrauchen ein Eigenschaftswort zu dem Ausdruck einer Vorstellung, die sich zufällig in dem Moment vor das Auge der Seele stellt, ohne nur im Geringsten daran zu denken, daß sie mit dem Gebrauch oft sich selbst widersprechen, oder der Sache ein wahres Unrecht zufügen. Wir nehmen nur einige Beispiele aus dem alltäglichen Sprachgebrauch.

Es giebt Menschen, welche Eigenschaftswörter im gemessensten Widerspruche zusammenfügen, z. B. erschrecklich gut, entsetzlich schön, ungeheuer reich, ungeheuer gut. Doch bei diesem lächerlichen Mißbrauch der Eigenschaftswörter könnte man noch gleichgiltig hinwegsehen, weil er von keinen wesentlichen schlimmen Folgen ist, aber man bedenke vorzüglich den unrichtigen Gebrauch, welcher mit

den Eigenschaftswörtern im moralischen Gebiete getrieben wird, wo hauptsächlich die lästernden Eigenschaftswörter, z. B. schlecht, niederträchtig, schurkenmäßig rc., oft auf die ungerechteste Weise gebraucht werden. Denn es ist hier nicht blos um die Ungerechtigkeit im Reden, sondern um die rechtliche und moralische Gesinnung und Bildung zu thun, welche durch die wahre Kenntniß des Eigenschaftswortes bewirkt werden kann — werden muß.

Es ist darum hier eine wichtige Frage, wie der Gebrauch der Eigenschaftswörter zu regeln, oder eine gründliche Kenntniß derselben zu erzielen und durch diese hauptsächlich die obengedachte moralische Bildung zu bewirken sei?

§. 64.

Die wahre und bestimmte Kenntniß der Eigenschaftswörter hängt enge zusammen mit den Umständen des Lebens, und die Kenntniß dieser beruht, wie schon früher bestimmt wurde (vergl. Elementarschule f. L. in der Steigerung), auf den ursprünglichen Bedingungen des Erkenntnißvermögens. Wir müssen daher auf jenes Hauptstück in der Elementarschule für's Leben in der Grundlage zurückgehen.

Dort sind die Bedingungen des Erkenntnißvermögens auseinander gesetzt. Man hat aber, weil man auf die Kenntniß des menschlichen Geistes, als die Basis oder Grundbedingung alles Unterrichts, tiefer einzugehen sich scheute, jenes Kapitel ganz überschlagen, wähnend, es sei zu gelehrt, und darum ungeeignet in einem Lehrbuch über den Elementarunterricht.

Allein auch die talentvollsten höheren Schulmänner unterließen das Studium nicht blos aus dem Grunde,

daß es zu gelehrt sei, sondern aus dem Wahne, es sei unnütz, wenigstens nicht nothwendig *).

Eben da, wenn sich's um die bestimmte Kenntniß des Eigenschaftswortes handelt, zeigt sich die Wichtigkeit der fraglichen Kenntniß, mittelst welcher die Eigenschaftswörter, man möchte beinahe sagen, mathematisch bestimmt werden können.

§. 65.

Damit man diesen wichtigen Zweig des Sprachunterrichts in seiner vollen praktischen Wichtigkeit erkenne, müssen wir noch einen Blick auf den schon oben berührten Mißbrauch der Eigenschaftswörter zurückwerfen, welcher nicht blos vom gemeinen Volke, sondern selbst von den höher stehen Wollenden getrieben wird, und noch einige Beispiele von den auffallendsten Zusammensetzungen der Eigenschaftswörter anführen; z. B. erschrecklich schön, von manchen sogar grausam schön — erschrecklich gut, u. dgl. m.

Man kann wohl sagen, man könne gegen einen solchen Mißbrauch der Urtheile über Dinge und Personen außer dem moralischen Gebiete gleichgiltig sein; denn das Ungeeignete und Widersprechende dieses Mißbrauchs habe nichts auf sich, und werde sich bei steigender Bildung ohnehin verlieren; allein man irrt sich darin sehr. Erstens ist die steigende Bildung in dieser Beziehung gar nicht vorauszusetzen, oder anzunehmen, weil dazu durchaus kein Grund gelegt wird, zweitens hat die Gleichgiltigkeit gegen diesen

*) Der Verfasser wurde von einem und dem andern höchst würdigen Schulmanne dieser Art persönlich um eine diesfallsige nähere Aufklärung ersucht, und sie gingen mit Freude über das nun erhaltene Licht, und noch mehr erglüht vom Eifer für ihren Beruf davon.

Mißbrauch auch die Gleichgiltigkeit gegen den Mißbrauch der Eigenschaftswörter im moralischen Gebiete zur Folge, weßwegen eine genaue Kenntniß der Eigenschaftswörter, als eine Hauptbasis der moralischen und religiösen Bildung, erzielt werden muß, wie wir bald einsehen werden.

Ueberdies wird durch diese Kenntniß auch in dem Elementarsprachunterricht die wichtige etymologische ursprüngliche Kenntniß des Verbums oder Angabewortes zu der im Leben oft so nothwendigen lebendigen Beschreibung oder Schilderung einer Sache erzeugt, dann wird auch dadurch zur ästhetischen Bildung, zum Frommen der Religiosität der Grund gelegt.

Wir wollen die Richtigkeit dieser Bemerkungen durch die Auseinandersetzung der Lehre selbst augenfällig darthun.

§. 66.

Es handelt sich hier um die Frage: Ist es möglich, daß sich der Schüler eine bestimmte Kenntniß von den Eigenschaftswörtern verschaffe? Wenn wir einsehen, daß dies möglich sei, dann werden wir bei der Deduktion selbst schon auch einsehen, welchen wichtigen Einfluß sie auf die oben bezeichnete dreifache Bildung haben müsse.

§. 67.

Wir haben oben behauptet, daß die Kenntniß der Eigenschaftswörter so bestimmt erworben werden könne, wie gleichsam eine mathematische.

Diesen Satz müssen wir nun einleuchtend darstellen. Wir setzen die These gleichsam als ein Axiom voran: Die Eigenschaftswörter ergeben sich aus den Urbedingungen des Erkenntnißvermögens.

Dieser sind drei Hauptarten, nämlich die, welche auf

das äußere Vorstellungsvermögen, die, welche sich auf das äußere und innere, und die, welche auf das innere Vorstellungsvermögen sich beziehen.

Wenn sich's von jenen handelt, so wird man ohne Anstand die Giltigkeit der Behauptung einsehen, daß die aus denselben hervorgehenden Eigenschaftswörter gleichsam mathematisch bemessen oder berechnet werden können, und wenn wir von den Eigenschaftswörtern, welche aus den Bedingungen der Anschauung des Innern hervorgehen, sprechen, so erkennen wir, daß wir dieselben nach einem inneren Maßstabe wenigstens menschenmöglich näher bestimmen können.

Wir gehen nun sogleich an die Deduktion der einzelnen Bedingungen selbst, damit wir vollkommen begriffen werden, und bei den Schulmännern die freudige Ueberzeugung gewinnen, daß dieser Abschnitt des Sprachunterrichts wirklich von der größten Wichtigkeit sei.

§. 68.

Die erste Art der Bedingungen des Erkenntnißvermögens sind: Licht, Raum, Laut.

Das Licht ist die Urbedingung einer äußeren Anschauung überhaupt. Es ist die unendliche Helle, ähnlich, aber auch nur ähnlich dem unermeßlichen Meer, man kann sagen, es ist das strahlende Auge Gottes, in dem sich alle seine Kreaturen abspiegeln, und uns und sich selbst zur Anschauung kommen.

Wenn wir das Licht an und für sich bezeichnen, so nennen wir's Helle, und seine Abwesenheit nennen wir Finsterniß.

Finden wir oder denken wir uns Objekte der An-

schauung im Lichte, so geben wir dann dem Lichte die durch Hindernisse und Störungen des Lichts hervorgebrachten Prädikate.

Wir können die Hindernisse und Störungen des Lichts uns alle denken, und die Prädikate (Eigenschaftswörter) genau bestimmen, was wir sogleich versuchen wollen.

Treten im Lichtmeere Gegenstände ein, welche den vollen Umfluß des Lichts hindern, so bezeichnen wir diesen einseitigen Mangel des vollen Lichts mit dunkel. Ist aber das volle Licht an seinem vollen Durchbruch durch eingetretene Gegenstände gehindert, so bezeichnen wir den Mangel des vollen Durchbruchs mit dem Prädikate trübe. Fällt das volle Licht auf einen bestimmten Körper, so wird sein dadurch verhinderter Ausfluß schattig genannt.

Die Erfahrung lehrt, daß das Licht, durch Gegenstände gebrochen, sich in sieben Farben darstellt. Dieser Wirkung zufolge müssen denn auch die Benennungen der Farben als Eigenschaftswörter der Dinge aufgefaßt werden.

Der Elementarunterricht für's Leben hat natürlich auch dahin zu trachten, daß seine Schüler nicht blos diese Eigenschaftswörter der Dinge auffassen, sondern auch geübt werden, die durch Mischung sich ergebenden Farben kennen, unterscheiden und bezeichnen zu lernen.

Auf diese Weise wird denn auch dieser Unterricht, eigentlich diese Lehre, müßte man sagen, weil der Schüler hier nur Benennungen zu lernen scheint, die er im alltäglichen Sprachgebrauch auch kennen lernt, ein bildender Lebensunterricht, und zwar auch religiös bildend, wenn

der Lehrer des Schülers Blick auch auf das herrliche Schauspiel des Regenbogens leitet.

Das Licht hat Gott über seine Welt ausgegossen, damit alle Geschöpfe sich selbst wechselseitig schauen und ihn in Allem sehen, und alle der Anschauung fähigen Geschöpfe in der Betrachtung der unendlichen Mannigfaltigkeit den unendlich mächtigen und weisen Schöpfer immer mehr sich zu vergegenwärtigen vermögen.

Diese Bemerkung muß ganz besonders für die religiöse Bildung benützt werden.

Das Licht für die wahre Kenntniß Gottes geht auch nur in der Welt von Einem aus, und dieser ist Jesus. Darum sagt er auch ausdrücklich: Ich bin das Licht und die Wahrheit.

Allein so wie die großen Weltkörper von dem einen Lichte der Sonne beleuchtet werden, so schuf Gott auch zur Verbreitung des geistigen Lichts große Geister, auf welche das Licht der Welt übergetragen wurde, damit sie Andern dasselbe im Wiederscheine zurückgeben. Darum spricht auch Jesus so schön zu seinen Aposteln: Vom Vater habe ich's empfangen, und euch hab' ich's gegeben, damit ihr es weiter verbreitet.

Die religiöse Nutzanwendung von dieser Bemerkung muß darum für uns die mächtige Aufforderung sein, nach Licht und Wahrheit zu streben.

§. 69.

Ganz anders verhält es sich mit dem Laute. Er geht erstens von allen Geschöpfen in der Welt aus, d. i. der liebe Gott hat allen Geschöpfen das Vermögen verliehen, durch einen Laut außer der Sichtbarkeit sein Dasein zu verkünden.

Die Geschöpfe sollen sich also nicht blos im Lichte sehen, sondern auch wechselseitig vernehmen.

Das Licht und der Laut sind daher als die Hauptmedien der göttlichen Offenbarung anzusehen.

Der Laut ist darum auch eine Urbedingung des Erkenntnißvermögens, und eine nähere Betrachtung desselben gewährt uns einen Reichthum von menschlichen Kenntnissen. Es muß daher unsere Aufgabe sein, diese nähere Betrachtung vorzunehmen.

§. 70.

Der Laut ist an und für sich die Idee eines allgemeinen Vernehmbaren, und in so weit können von ihn, wie bei dem Lichte, drei Gedanken bezeichnet werden, nämlich:

a) der Laut an und für sich,

b) das Entgegengesetzte, die totale Stille (welche jedoch eben so wenig gedacht werden kann, wie eine totale Lebenslosigkeit) und

c) die Grade von der totalen Stille bis zum vollsten Laut.

§. 71.

Eine weitere Unterscheidung des Lautes kann gedacht werden im Bezug auf die dreifache Quelle, aus welcher er ausgeht, nämlich: von leblosen Wesen *), lebenden Wesen und verständig lebenden Wesen.

Die erste Art von Laut ist der Schall, die zweite der Ruf, die dritte der Ton.

---

*) Man könnte sagen, von leblosen Wesen geht kein Laut aus; man muß sich daher nur den Laut denken, den sie von sich geben, wenn andere auf sie wirken.

§. 72.

Wir haben nun jede dieser Lautarten wieder näher zu betrachten, um die Mannigfaltigkeit einer jeden Art wieder näher kennen zu lernen. Also zur ersten Art!

§. 73.

Der Schall ist von unnennbarem Umfange, von dem schrecklichen Dröhnen des Erdbebens, dem schauerlichen Rauschen des Sturmes, dem fürchterlichen Rollen des Donners bis zum sanften Säuseln des Zephyrs.

Es sind nun die Zwischenschalle in dem Reiche der Natur alle mit dem Schüler aufzufassen, und mit dem passenden Eigenschaftswort zu bezeichnen. — Wohlgemerkt, das passende Eigenschaftsworte muß immer von der Wirkung ausgewählt werden, welche die Naturschalle in unserem Gefühlsvermögen bewirken.

Hier ist wohl zu diesem Durchgehen und Auffassen der einzelnen Schalle nicht der Platz und Raum, wenn dieses Buch nicht zum Folianten anwachsen soll. Auch würde diese vereinzelte Auseinandersetzung den gemeinen Lehrern und durch sie den Schülern nur zum Nachtheile gereichen, indem jene die Vereinzelung in ein Verzeichniß bringen und diesen zum Auswendiglernen aufgeben würden, anstatt daß durch sie in einer mit den Schülern vereinten Beobachtung und Betrachtung die vortrefflichste Stimmung, besonders in religiöser Beziehung, bewirkt werden kann und soll.

Eben dieser Zweck ist es auch, welchen die Elementarschule für's Leben hier besonders den Lehrern zu Gemüthe führt. Es muß nämlich der Schüler hingewiesen werden, in diesen Schallen die Stimme Gottes zu vernehmen.

Man kann und wird hierbei wohl sagen: diese Erinnerung sei nichts Neues; denn Aszeten und fromme Dichter hätten die Menschen schon gemahnt, in den großen Schallen der Natur die Stimme Gottes zu vernehmen. Das ist wohl bekannt, allein es handelt sich nicht um eine gelegenheitliche fromme Aufforderung, hierin die Stimme des zu fürchtenden mächtigen Gottes zu hören, um die Furcht Gottes zu erzeugen, sondern von dem Unterrichte handelt es sich, kraft welchem der Mensch schon in den Bedingungen des Erkenntnißvermögens den Laut als das Erzeugniß der schöpferischen Gottheit anerkennen und darum die Schalle in der Natur als die schöpferische Kraft, folglich als die Stimme der Gottheit vernehmen muß. Ein zufälliges frommes Hinweisen auf diese Schalle zur Erschütterung des Gemüthes und zur Erzeugung der Furcht vor dem Allmächtigen, bewirkt nur einen leicht wieder verschwindenden Eindruck, und ist deßwegen von gar keinem moralischen Gewinn für die Individuen.

Zu dem können und werden hiezu nur die Erschütterung und Furcht erregenden g r ö ß t e n Naturschalle verwendet. Allein bei der Ansicht vom Laut, die wir schon im Grunde aufstellen, muß der Mensch in jedem Laut die Stimme der Gottheit vernehmen.

Doch! wir gehen zu dem Laut über, welchen die Thierheit von sich giebt. Es ist dieser der Ausdruck der innern Triebe oder Empfindungen.

Auch hier ist mit dem Schüler die genaue Auffassung aller einzelnen Arten d i e s e s L a u t e s vorzunehmen — vom erderbebenden Brüllen des Löwens bis zum leisesten Summen des kleinsten Käferchens unter einen Blumenblatt.

Auch hierbei ist jeder Thierruf und jede Klage mit

dem passenden Prädikate (Eigenschaftswort) zu bezeichnen. Aber, was hierbei besonders bemerkt werden muß, das ist, daß die Thiere, welche sich der Erde entschwingen, ihre Erhebung in die höheren Regionen größtentheils durch einen gesangähnlichen Laut verkünden, und damit ihren Schöpfer in der Höhe preisen. Es ist daher für die Arten des Vogellauts wieder eine besondere Betrachtung vorzunehmen, um die Prädikate für jede Art zu bestimmen.

Abermal eine Uebung der herrlichsten Betrachtung, besonders zur Beförderung der ästhetischen Bildung, und eine vortreffliche Vorbereitung auf die dritte und letzte Art vom Laut den — Ton der menschlichen Stimme.

§. 74.

Wir stehen nun an einer Stufe, von welcher aus uns der Blick in das beseligendste Gebiet der himmlischen Schöpferkraft vergönnt ist. Es ist dies das Reich der Musik, kraft des dem Menschen verliehenen — Tons. Ach! daß die Menschen so spät zur Kenntniß dieser zauberischen Herrscherin über das menschliche Herz und Gemüth gelangt sind! So lange mußte sie nur die Unterhalterin der Menschen im Leben sein, sie — welche den Typus des schönsten organischen Menschenlebens in sich trägt; so lange mußte ihre himmlische Meisterin nur zur künstlerischen Verbindung und Produktion ihrer Töne dienen, damit sie Bewunderung und Belohnung ärntete, da sie durch lebenssinnige Kompositionen manches Lebensverhältniß dem menschlichen Gemüthe zur angenehmsten Ahnung bringen sollte. *)

*) Es ist natürlich hier der Platz nicht, über die lebens- und sinnlosen Kompositionen von Symphonien, welche nichts mehr als

So lange mußte sie und muß sie der geistlosen Ansicht zur gefälligen Unterhaltung dienen, da sie, zum religiösen Dienst in Anspruch genommen, von Zeit zu Zeit dem Andächtigen in der Betrachtung eines religiösen Lebensverhältnisses Wärme und Schwung gewähren sollte. So lange mußte und muß sie leider noch als dienstfertige Lustmacherin einstehen und sich gebrauchen lassen, da sie bei den mannigfaltigen Lebenserheiterungen dazu dienen sollte, die Menschen noch inniger in der Freude zu verbinden, was der große Dichter in seinem Liede von der Freude uns durch den einzigen Vers: „diesen Kuß der ganzen Welt," so herrlich andeutet.

Der Laut, welcher von dem Menschen ausgehend — Ton, und als solcher die Mutter der Musik ist, muß als das schönste Geschenk des Himmels angesehen werden, weil diese dem Menschen das Grundgesetz des organischen Lebens — die Liebe — mit auf die wohlgefälligste Weise in's Herz spielt, und darum eine herrliche Lehre und Schule für's gemüthliche Leben wird, was leider bis jetzt, wie wir oben bemerkten, noch nicht beachtet, nicht einmal geahnet wurde. Wir werden und müssen daher die höchst wichtige Idee zu unserem Zweck wenigstens in der Hauptsache angeben.

§. 75.

Der Laut als Ton kommt mit dem Lichte im Bezug auf die Theilbarkeit in der Zahl „sieben" zusammen.

Das Licht oder der Lichtstrahl schließt sieben Grundfarben in sich, und gebar durch ihre übereinstimmende

---

eine künstlich harmonische Verbindung von Tönen auf verschiedenen Instrumenten darstellen, sich weiter auszusprechen.

Mischung die Malerkunst. Die Mischung und Verbindung der Farben ist aber dem Künstler anheim gegeben und es wird nur ein mehr oder minder schönes Gemälde zum Vorschein kommen, je talentvoller der Künstler ist, welcher sie zu seinem Zwecke vornimmt. Ganz anders verhält sich's mit der Zahl sieben des Tons. Der Ton entfaltet seine Entfaltung der sieben Töne nicht nebeneinander, wie der Lichtstrahl seine Farben, sondern im genauen Verhältniß einer aufsteigenden Leiter.

Aber was der Hauptunterschied von dem Lichtstrahl ist, d. i., daß die Verbindung der Töne nicht der Willkühr des Menschen anheim gegeben ist, weil diese Verbindung harmonisch stimmen muß, widrigenfalls die Verbindung der Töne gar nicht hörbar und erträglich ist.

Ein anderer auffallender Unterschied ist, daß, wenn auch die Mischung der Farben eine Rücksicht in der Verbindung fordert, bei der Leiter des Tons die Zusammenstimmung nothwendig bestimmt sei, und zwar hauptsächlich im Dreiklang sich also darstelle, so, daß auf den Grundton die Terz, auf diesen die Quint folgt, und die Oktav mit dem ersten Ton der Tonleiter — dem Grundton — zusammenfällt.

Ferner ist der Unterschied zu bemerken, daß die Steigerung des Tones immer in derselben Stufenabtheilung fortgesetzt werden kann und muß.

Endlich ist noch der Unterschied zu bemerken, daß eine fortlaufende Mischung der Töne stets nur in einem festbestimmten Zeitmaß vor sich gehen kann, weil außerdem alle Harmonie gestört wird.

Es fragt sich nun, ob hierin nicht eine besondere göttliche Offenbarung für den Menschen sich darstelle?

Wir wollen diese Frage zur näheren Betrachtung nehmen.

§. 76.

Der Schöpfer hat sich nicht blos durch das Licht, welches er über die Welt ergoß, zu seiner Erkenntniß und Anbetung geoffenbaret, er hat nicht blos dem Menschen das Grundgesetz gegen seinen Gott — den treuesten Gehorsam — verkündet; sondern er hat ihm auch das Grundgesetz für das harmonische Zusammenleben, nämlich die Liebe, durch das Verhältniß des Tons in das Herz geschrieben.

Der Ton sollte nicht nur an und für sich einwirkend auf das menschliche Gemüth sein, Zuneigung erzeugen, Liebe entzünden und Rührung erregen (vergl. damit Divinität über die Wirkung des Tons), sondern die gesetzliche Organisation seiner Verbindungen, und die feste Zeitmaßbestimmung bei der fortlaufenden Tönemischung sollte sicher augenfällig das ergreifendste Bild des harmonisch organischen Lebens darstellen. — Der wahre Typus dieses Lebens ist vollständig in dem Akkorde der Oktav und in dem Takt des Spiels gegeben.

Bei der Erwägung dieser Beobachtung kann man auch sein Bedauern nicht genug bergen, wenn man unter andern Mängeln der Erziehung und des Unterrichts auch den findet, daß die Benützung der Musik als Bild des harmonischen Zusammenlebens von den Erziehern nicht einmal geahnt, noch weniger benützt worden ist.

Die Elementarschule für's Leben muß daher diesen Mangel aufheben, und eben diesen Gedanken als einen der wichtigsten Gegenstände ihres Unterrichtes aufnehmen, und zwar eben da, wo sie über den Laut handelt.

Der Musikunterricht muß demnach für die Zukunft ein allgemeiner Schulunterricht werden, aber diesen Ansichten zufolge ein geistiger Lebensunterricht, entgegen dem bisherigen Musikantenunterricht, der, wie der alte Leseunterricht mit Buchstaben, seiner Seits mit Noten oder Ziffern in der Belehrung des Schülers den Anfang machte.

Die Elementarschule für's Leben muß nach ihren Prinzipien ihren Unterricht damit eröffnen, daß sie den Schüler in die Elemente des organischen Tonlebens schauen läßt, damit er das unverbrüchliche Gesetz der Harmonie auffaßt. Wenn dann der Schüler die richtige Ansicht von der Musik gewonnen hat, dann muß der Unterricht ihn auf die heilige und fruchtvolle Idee leiten, die wir oben berührten, nämlich, daß in der Musik uns das Bild des schönsten organischen Menschenlebens, aus dem alle Dissonanzen zu verbannen sind, von Gott zu Gemüth geführt werde, damit die Musik, diese sanfte Erziehungsgehilfin des Menschengeschlechts, nicht mehr zur feilen Zeitvertreiberin herabgewürdigt werde.

So nur wird der Musikunterricht ein heiliger Lebensunterricht werden, und müssen sich in der Folge im moralischen und noch mehr im religiösen Leben die Wirkungen derselben unfehlbar zeigen; aber es muß jedem denkenden Leser einleuchten, daß hier diese Ansicht vom Musikunterricht nicht weiter verfolgt werden könne, weil dazu eine eigene Abhandlung erfordert wird. Es ist aber genug geleistet, wenn die Schulmänner nur den Begriff von dem eigenthümlichen Leben des Tons und seinen organischen Gesetzen erhalten haben. Schon dadurch müssen für die Zukunft alle musikalischen Erzeugnisse oder Dichtungen

einen ganz anderen, lebensvolleren und bedeutsameren Charakter erhalten, und deßhalb auch jede Produktion eines musikalischen Stückes einen frommenden Einfluß auf das innere Leben gewinnen.

Um diese Bemerkungen um so sicherer deuten zu können, so müssen wir folgende Erinnerung anfügen:

Unsere Musik ist in der Regel außer der Liedermusik von ihrer heiligen Bestimmung abgekommen, indem diejenigen, die sich als Priester dieser Himmelstochter zur Verherrlichung ihres Dienstes aufgefordert fühlen, in den ihr zu bringenden Opfern nur ihrer — kurzsichtigen Eigensucht fröhnen, darnachringend, durch die wunderbarste Kombination der Töne und Akkorde etwas Neues und großes Künstliches zu liefern, das, obgleich schwer in der Exekution der Meister, doch als Kunststück bewundert wird, weil darin die sonderbarsten Akkorde am Ende doch harmonisch stimmen.

Aber solche Kunststücke, Symphonien, Konzerte und Ouverturen haben für den Nichtkenner keinen Sinn, kein Interesse und keinen Eingang auf das Gemüth, und aus diesem Grunde erklärt sich dagegen das große Wohlgefallen an Kompositionen, welche eine Lebensbeziehung, sie deute auf die Natur oder auf das Göttliche, zum Gegenstande haben. Wir nehmen z. B. die großen Meisterwerke Haydens — die Schöpfung und die Jahreszeiten, im Vergleich der großen Symphonien von Lachner und Andern.

Solche bedeutungs- und beziehungslose musikalische Kunststücke gleichen ganz den anschaulichen Farbenmischungen des Kaleidoskop. Wie bei diesem durch zufällige Mischung recht schöne farbige Bilder sich unserem Blicke darstellen, ohne daß durch alle Zusammensetzungen nur

ein einziges bedeutsames Bild zum Vorschein kommt, so dringen auch jenseits die künstlichen, manchmal auch angenehmen Tonmischungen in unser Ohr, deren Schönheit nur die loben, welche mit Stolz sich selbst rühmen können, daß sie dieselben zu produciren oder doch zu würdigen vermögen.

Diese Rüge trifft aber vorzüglich hart die katholische Kirchenmusik. Sie, welche den herrlichsten Stoff zur lebendigen Darstellung für das religiöse Leben zu behandeln hätte, wird so vielfältig von Meistern behandelt, welche nicht einmal die Worte des Textes kennen, den sie, in Melodien gesetzt, andächtigen Gottesverehrern in's Herz spielen sollen.

Darum denken auch solche, wenn sie eine neue Messe, ein andächtiges Kyrieeleison, ein pompöses Gloria, ein ernsthaftes Kredo, ein festlich klingendes Sanktus, ein gebetartiges Benediktus, ein trauerndes Agnus Dei komponiren wollen oder sollen, nur vorzüglich an einen rauschenden Schluß, weil — jeder Schluß einer großen musikalischen Komposition, z. B. Symphonie, Ouverture, Konzert, in der Regel mit einem rauschenden Schluß endigt. Das Traurigste für den heiligen Zweck ist aber, daß (wie der Verfasser schon bei einer andern Gelegenheit bemerkte) so mancher Kompositeur, den Sinn der Worte gar nicht kennend oder nicht achtend, den Schluß in einer Fuge setzt, welche von eifrigen Musikern mit solcher Lebendigkeit vorgetragen wird, daß die Zuhörer den heftigsten Kampf der Spielenden bei sich wahrzunehmen glauben.

§. 77.

Wir kommen nun nach dieser nothwendigen Rüge der Unkenntniß und Herabwürdigung, oder des Mißbrauchs

der Musik auf unseren Hauptzweck zurück, den Laut als Ton genau kennen zu lernen, um die ihm zukommenden Prädikate, Eigenschaftswörter, aufzufinden. *)

Der Ton hat außer den allgemeinen Prädikaten des Lauts, die oben schon angeführt wurden, eben vermöge des — ihm eigenthümlichen Vermögens, auf den Menschen (selbst auch auf das Thier) einzuwirken, nach Maßgabe dieser Einwirkung seine eigenen Prädikate, oder es wird diese Einwirkung durch besondere Eigenschaftswörter bezeichnet. Diese aufzusuchen und zu beachten, muß demnach hier das Geschäft des Lehrers mit dem Schüler sein, und es werden hierbei die Eigenschaftswörter: heftig — schwach — grell — sanft — schneidend und rauh, einschmeichelnd ꝛc. aufgefunden werden, wenn jedesmal der Eindruck geschildert wird, welchen dieser oder jener Ton bei dem Menschen hervorbringt.

§. 78.

Daß und wie diese mit dem Schüler vorzunehmende sprachliche Uebung zur Bildung des Verstandes und vorzüglich des Gemüthes benützt werden könne und müsse, damit der Unterricht für's Leben vor sich gehe, wird wohl hier keiner wiederholten Erinnerung bedürfen.

---

*) Dieses für die Menschenerziehung höchst wichtige Kapitel wollen wir auf eine eigene Abhandlung verschieben. Die geistigen Schulmänner und Musiker können wir vor der Hand auf eine Schrift aufmerksam machen, in welcher Herr Dr. Walther zu Bayreuth das organische Tonverhältniß philosophisch nachwies, deren Verständniß er in einer nächst folgenden noch mehr erleichtern wird. — Jemehr die geistreichen Musiker in ihrem Generalbaß das gesetzlich organische Leben des Tons finden, desto mehr werden sie sich gedrungen fühlen, auch ihren Kompositionen ein bestimmtes Leben zu geben.

§. 79.

Wir haben nun bisher den Ton rein in seiner Natur zur Betrachtung genommen, aber wir kommen auf eine andere Eigenschaft desselben, die er wieder mit dem Lichte gemein hat, nämlich, daß er wie jenes, wenn es auf einen besonderen Gegenstand fällt, auch besonders modifizirt erscheint, — er (der Ton) wenn er auf einen Gegenstand stößt oder mittelst eines Gegenstandes zum Vernehmen kommt, eben so viele Modifikationen erhält, als diese sich mit ihm verbindenden Gegenstände bewirken. Durch die Annahme solcher mechanischen oder materiellen Gegenstände theilt sich der Ton in eine zweifache Vernehmung, nämlich als reiner Laut oder Ton, und als Schall.

Der reine Schall fällt an und für sich der Natur, der Ton im Gebrauch dem Menschen anheim.

Es ist aber dem Menschen auch die Macht gegeben, den Schall mit dem Ton zu verbinden, und ihm die Natur des Tons gleichsam anzuzwingen.

Auf solche Weise bildet der Mensch sich eine Instrumentalmusik, indem er nämlich einer äußeren Materie einen Schall nach den Gesetzen des Tons giebt.

Der Mensch vermag aber auch den reinen Ton seiner Kehle, durch mechanische Stellung seiner Lautorgane einen verschiedenen Schall vor= oder rückwärts anzufügen, und auf solche Weise selbst ein musikalisches Instrument nachzuahmen. Dieses Vermögen, verbunden mit dem Unvermögen, den reinen Ton auch mit allen seinen Modifikationen zu einem bestimmten Verkehr mit seinen Mitmenschen zu gebrauchen (die Musik ist nur Sprache des Gemüths), bringt den Menschen dazu, Gegenstände seiner Mittheilung durch einen Schall zu bezeichnen, welchen er,

der schallgebenden Natur ablauschend, in seiner Einbildung nachzuahmen glaubt.

So gebährt er sich eine Sprache.

§. 80.

Die Sprache ist nichts anders, als eine die wechselseitige Mittheilung näher und bestimmter bezeichnende Musik.

Hieraus folgt, daß die Eigenschaftswörter zur richtigen Bezeichnung der Sprache eines Theils auch von der Musik, andern Theils von dem Gedanken ihres Zwecks entnommen werden können.

Von dieser Seite giebt es eine laute oder leise, eine vernehmliche oder unvernehmliche, eine deutliche oder undeutliche, von jener Seite eine klingende oder dumpfe, eine rauhe oder sanfte, eine — widrige oder melodische — Sprache u. dgl. Bezeichnungen mehr.

§. 81.

Ueber die Auffindung und Beurtheilung dieser Eigenschaftswörter muß — versteht sich — abermal der für Urtheilsschärfung, Gemüthsbildung und Sprachkenntniß fruchtvollste Verkehr mit dem Schüler gepflogen werden.

§. 82.

Im Vertrauen, daß die Schulmänner diese höchst wichtige Abhandlung über den Laut und Ton, Musik und Sprache werden hinreichend für den Zweck gefaßt haben, gehen wir auf die Analyse einer andern Reihe von Eigenschaftswörtern, der nämlich, welche sich aus der dritten Urbedingung des Erkenntnißvermögens ergeben, nämlich des Raums.

Der Raum.

§. 83.

Der Raum ist die Urbedingung, die äußeren Gegenstände zu schauen, und in ihren äußeren Verhältnissen zu einander kennen zu lernen. Das Dasein materieller Gegenstände kann nichts anders, als im Raume gedacht werden, so wie der Raum nicht ohne darin befindliche Gegenstände gedacht werden kann. Der Raum ist demnach für uns ein unendlicher Umfang, in welchem unzählig viele Gegenstände ihren Platz einnehmen.

Diese Begriffsbestimmung vom Raume gehört natürlich nicht zum Unterricht der Schüler, aber der Lehrer muß der Idee sich bemächtigt haben, wenn er die Schüler mit Bestimmungen vom Raume bekannt machen will.

Obwohl dies nothwendig für den Jugendunterricht sei? Nicht blos aus dem Grunde, daß der Schüler gewöhnt werde, seine Prädikate vom Raume mit bestimmter Genauigkeit anzugeben, z. B. nicht so hoch oder erschrecklich tief zu nennen, was es nicht ist, und umgekehrt das Entgegengesetzte für unbedeutend auszugeben; sondern damit dem Schüler in der Bestimmung des Raums eine besondere Aufmerksamkeit auf die Beurtheilung eines Gegenstandes eingeprägt werde; denn gerade die Prädikate vom Raume können im wahren Sinne mit mathematischer Genauigkeit angegeben werden, weil Maß und Zahl zu ihrer Beurtheilung angewendet werden können. Es muß demnach hier ein Unterricht über die Eigenschaftswörter Statt finden, welche bei Raumbestimmungen und im Berechnen derselben, z. B. bei Entfernungen u. dgl. m. vorkommen.

Es fragt aber nur, wie der Unterricht über diese Kategorie von Eigenschaftswörtern methodisch, d. h. zweckmäßig zu behandeln sei.

§. 84.

Wenn der Schüler die passenden Prädikate von Raumbestimmungen selbst finden oder angeben soll, so ist er zurückzuführen auf seinen früheren Unterricht über die Umstandswörter. Dort lernte er die Dimensionen des Raumes nach den vier Ansichten: oberhalb, unterhalb, auf den Seiten kennen, hier darf er nur noch auf das Absein eines Gegenstandes von dem andern aufmerksam gemacht werden, und er ist dann aufzufordern, selbst die Prädikate aus dem Sprachleben anzugeben, welche für eine Dimension gebraucht werden, z. B. oberhalb: Wenn ein Gegenstand vom Platze aufwärts weit entfernt ist, wie nennt man dies? hoch; wenn abwärts? tief; wenn von der einen Seite? lang; wenn von der andern Seite? breit; wenn ein Gegenstand von einem andern weit absteht? ferne. — Der Lehrer. Das ist alles richtig gesprochen, aber wie willst du gegen einen andern behaupten, daß du wahrhaft recht hast, wenn du diese Bestimmung aussprichst? — Das scheint, als weißt du's nicht. Kennst du denn keine Maße, womit du nachweisen könntest, daß du recht hast?

Nun kommt es auf die Kenntniß aller in unserem Leben gebräuchlichen Maße.

Sie sind Schuh oder Fuß, Ellen, Klafter, Ruthen. Jede Benennung ist besonders von ihrem Ursprung aus, sowie von ihrem bestimmten Gebrauch zu erklären.

Nun fragt sich's: wann wird man einen aufwärts sich ausdehnenden oder ausgedehnten Gegenstand, z. B.

Baum, Thurm oder Berg hoch nennen? Wenn die Höhe nur einige Schuhe mißt, oder eine große Anzahl von Schuhen? — Natürlich eine große Anzahl. —

Kannst du aber, wenn du eine Höhe oder Tiefe aussprechen willst, immer gleich messen, oder was mußt du thun, damit du nicht eine auffallend unrichtige Angabe machst? — Du weißt es nicht? Sag' mir, könntest du dir das Maß z. B. von einem Schuh oder Fuß nicht beiläufig vervielfacht denken, und dich nach dieser angenommenen Zahl aussprechen? — Du weißt wieder nicht zu antworten? So sag' mir, könntest du dich nicht darin üben, wenn du mit kleinen Maßbestimmungen anfängst? Das wollen wir nun thun. — Es treten nun diese Uebungen ein. — Z. B. Sag' mir einmal, wie viele Fuß Länge, und dann wie viele Fuß Breite hat das Zimmer — dann der Hof? Es wird gerathen, dann aber auch gemessen.

Wenn diese Uebung eine Zeit lang fortgesetzt worden ist, dann geht es zur Maßbestimmung der großen Ferne durch die Berechnung — der Zeit, welche zur Ausmessung verwendet wird, und es kommt auf diese Weise das Maß der Stunden zur Kenntniß.

Wenn der Schüler in diesen Ansichten und Beurtheilungen hinlänglich geübt ist, dann ist ihm die positive Kenntniß mitzutheilen von dem Höhenmaß der Gebirge, nämlich von der Meeresfläche aus, und bei dieser Gelegenheit ist der Schüler auch mit den Messungen der größten Berge des Königreichs bekannt zu machen.

Hierauf muß es aber noch zu den Eigenschaftswörtern kommen, welche wir gebrauchen, um eine überaus große Raumbestimmung zu bezeichnen.

Wir gehen hierbei zu einzelnen Beispielen.

Wie sagt man von der Höhe eines überaus großen Berges, so daß man ihn zu ersteigen fürchtet? — Er hat eine fürchterliche Höhe. — Wie von einem so überaus hohen Thurme, vor deren Besteigung manche Menschen wegen des Schwindels sich fürchten? — Er hat eine schwindelnde Höhe. — Was von einer überaus großen Tiefe eines Abgrundes? — Erschrecklich, entsetzlich, schauderhaft. — Was von einer Fläche, deren Ende man schwer mit freiem Auge sieht? — Eine unübersehbare Ebene. — Was für ein Eigenschaftswort kann man dem Meere geben? — Unermeßlich.

§. 85.

Nach dieser Uebung muß man noch zu den genauen Raumbestimmungen der Körper selbst kommen, und die Eigenschaftswörter: dick, dünn, schmal, schlank ꝛc. kommen vor.

§. 86.

Diese Erörterung mag hinreichend sein, um den Zögling der Elementarschule für's Leben mit dem rechten Gebrauch der Eigenschaftswörter bekannt zu machen, welche auf die Urbedingung des Raums zurückgeführt werden können.

Wir gehen daher auf die nächste Kategorie der Urbedingungen des Erkenntnißvermögens — die Zeit, über, welche wir um so kürzer abhandeln können, weil sie in ihrem Maße eine genaue Bestimmung hat, welche zählbar ist, und ihre Eigenschaft im Bezug auf das Leben mit wenigen Worten ausgedrückt wird.

Der Lehrer hat daher im Bezug auf die Zeit hier vor Allem den Unterricht über das Kalenderwesen zu erneuern,

welcher in der Elementarschule für's Leben in der Steigerung vorkam, und aus der Beobachtung das Dahinfließen der Stunden, Tage, Wochen, Monate und Jahre, nur die Eigenschaftswörter der Zeit aufzufassen, welche sich auf die pflichtmäßige und kluge Benützung der Zeit beziehen, z. B. dahinschwindend, dahinfließend, dahinfliehend, darum auch flüchtig, unwiederbringlich, darum kostbar u. dgl. m.

Die wichtigste Bemerkung auf welche der Lehrer bei diesem Unterricht über die Zeit den Schüler leiten muß, ist der in's Unendliche fortgehende Lauf der Zeit, um den schauerlichen Gedanken der Ewigkeit, mit der in Ewigkeit zu gebenden Rechenschaft, über die im Leben zu benützende Zeit, in religiöser Hinsicht zu verbinden.

§. 87.

Wir haben schon bei der Entwicklung der Prinzipien der Elementarschule für's Leben die Begründung und Beförderung des religiösen Lebens als Hauptziel alles Unterrichts aufgestellt, und darum die Vorschrift angefügt, jede in dem Unterricht über einzelne Gegenstände gegebene Veranlassung zu benützen, ein besonderes Lebensverhältniß, oder eine eigene Lebensbeziehung in der Seele des Schülers in Anregung zu bringen.

Diese Vorschrift haben wir auch bei jeder Gelegenheit erneuert, damit man immer und immer mehr einsehe und erkenne, daß die Elementarschule für's Leben mit umfassendem Streben auf die Begründung und Beförderung des wahren religiösen Lebens ausgehe.

Diese Bemerkung müssen wir denn nun hauptsächlich hier erneuern und einschärfen, denn es handelt sich um die

wichtigste religiöse Lehre, von der Vergänglichkeit aller irdischen Dinge in der Zeit, und dagegen von der Fortdauer unseres Geistes in der ewigen Zeit, und von der Rechenschaft über die im Leben benützte Zeit.

Der Unterricht hierüber kann nun bei diesem Abschnitte des Unterrichts über die Zeit mit dem Erfolg gegeben werden, daß im jugendlichen Gemüth schon der schauerliche Gedanke an eine Ewigkeit des Lebens erzeugt werde, welches in der Zeit ohne Rücksicht auf die ewige Fortdauer dahin gebracht wurde.

Die Katechismuslehre auch mit den faßlichsten Katechisationen kann diesen Erfolg nicht hervorbringen, denn sie wird als eine Lektion oder Lehre gelernt. Das mögen die Religionslehrer mit Unbefangenheit psychologisch und pädagogisch überdenken. Die vom Menschen selbst ohne Schein einer zu lernenden Lektion, durch sich selbst gewonnene Kenntniß oder Ansicht der — Zeit mit dem Nachdenken über eine ewige Zeit, in welcher unser Geist in dem Zustande fortlebt, für welchen er im zeitlichen Leben sich vorbereitet oder befähigt und würdig gemacht hat, muß in der jugendlichen Seele einen tiefen unaustilgbaren Eindruck erzeugen, weil sich die gewonnene Ansicht mit seinen Urkenntnissen verschmilzt.

So nur kann auch dem fürchterlichen Unheil der Gleichgiltigkeit gegen unsere Fortdauer, von dem die alltägliche schaudervolle Erfahrung, der häufige Selbstmord, den betrübendsten Beweis giebt, entgegen gewirkt werden.

Alle die Selbstmörder haben sicher auch die Katechismuslehre von der Unsterblichkeit der Seele und von ihrem bedingten Zustand in der Ewigkeit erhalten, allein sie

haftete an ihrem Gedächtnisse und durchdrang nicht ihren Geist, darum konnte bei dem Bewußtsein eines unsittlichen Lebens ein oberflächlicher Blick auf das sterbliche Ende unseres Körpers so leicht den heillosen Zweifel an eine Fortdauer des Geistes in der Seele aufregen.

O, möchten doch aufmerksame Religionslehrer ungesehen einen großen Theil der Menge belauschen, was der Pädagog sich stets zur Angelegenheit macht, er würde nicht blos die Aeußerung des fraglichen Zweifels, ja die heillose Leichtfertigkeit sich aussprechen vernehmen: Genießen wir's, so lange wir's können, wenn wir gestorben sind, hat's so ein Ende.

Doch gehen wir auf den Unterricht einer andern Kategorie, der Urbedingungen des Erkenntnißvermögens, über, es ist die in der Schulsprache benannte Kausalität, die wir in der Elementarschule die der Ursache und Wirkung nennen.

§. 88.

Diese Urbedingung schließt das äußere und innere Vorstellungsvermögen in sich, d. i. wir können uns kein Geschehen denken, ohne daß wir uns bei dem Erscheinen eines Dinges uns auch ein Inneres denken, das die äußere Erscheinung bewirkt.

Der Unterricht, welcher hier zunächst die Aufgabe hat, die Eigenschaftswörter für alle Gegenstände und Verhältnisse des Lebens kennen und gebrauchen zu lernen, hat sich hier eigentlich auf nichts mehr zu erstrecken, als auf die nähere Kenntniß der Kraft, welche sich in den Erscheinungen ihrer Wirkungen an Tag giebt.

Allein es ist hierbei die geeignete Veranlassung, den Unterricht über die Naturlehre in so weit eintreten zu las-

sen, als es nothwendig ist, den früher erhaltenen Unterricht in dieser Kenntniß wieder aufzufassen, eigentlich zu wiederholen, und das zur geeigneten Erweiterung Erforderliche noch hinzuzufügen.

Eine zweite Hauptempfehlung ist hierbei nothwendig, die nämlich, daß der Unterricht, wenn er sich über große Naturerscheinungen verbreitet, den Schüler selbst erkennen läßt, daß sie nur durch eine übermenschliche, folglich göttliche Kraft bewirkt werden können.

Auf diese Weise werden sich hier nur drei Haupteigenschaftswörter zur Bezeichnung der Kraft ergeben, nämlich — menschliche Kraft, übermenschliche Kraft und göttliche Kraft.

Dabei ist aber der Schüler auch zu der Einsicht zu bringen, daß nichts ohne Ursache vorgehen könne, und daß es für den Menschen Pflicht sei, bei allen Erscheinungen, die ihm im Leben vorkommen, nachzuforschen, von welcher Ursache sie bewirkt worden seien, um sich durch die Erforschung der Ursachen für sein Leben die erforderliche Aufklärung zu verschaffen, und somit sich auch vor nachtheiligen Irrthümern zu bewahren.

Ferner muß er einsehen, daß, wenn eine Erscheinung von Menschen hervorgebracht wird, mittelst Anwendung natürlicher Mittel, die Kraft, welche die Wirkung hervorbringt, nicht eine rein menschliche und auch nicht reine Naturkraft genannt werden kann.

Hieraus muß sich für den Menschen abermal die Folgerung ergeben, daß er die Naturkräfte, in so weit ihm möglich ist, kennen zu lernen habe, um sie für sein Leben zu benützen.

Ferner muß der Schüler hierbei zu der Einsicht ge-

bracht werden, daß die Wirkungskräfte der Natur im Grunde nur Ausflüsse der göttlichen Kraft seien, indem der früher erkannte Grundsatz: Nichts kann ohne Ursache sein, hier mit strenger Folgerung in Anwendung gebracht wird. Also auch die Naturkräfte müssen ihre Ursache haben, die von allen zusammen ihren Grund in der absoluten Ursache, in der schöpferischen Gottheit haben müssen. Eben daraus ergeben sich für den Menschen folgende Folgerungen:

a) Wirkungen, welche der Mensch durch physische oder geistige Kräfte (wozu auch die weise Benützung der Naturkräfte gehört) hervorgebracht werden, können der menschlichen Kraft zugeschrieben werden.

b) Von Erscheinungen, welche durch äußerlich erkennbare Kräfte der Natur, z. B. der Elemente, hervorgebracht werden, kann zwar zunächst die Natur als wirkende Kraft angegeben werden.

c) Erscheinungen, deren wirkende Ursache weder in der menschlichen noch in der bekannten Naturkraft gefunden wird, z. B. bei Wundern, müssen der göttlichen Kraft zugeschrieben werden.

d) Hieraus folgt, daß man von der Natur und den göttlichen Kräften auch das Eigenschaftswort geheime Kräfte gebrauchen könne.

e) Die Kräfte können auch nach dem Grad ihrer Wirkungen in der Erscheinung klassificirt werden: in große Kraft, mächtige Kraft, gewaltige Kraft und übernatürliche Kraft.

§. 89.

Mit dieser Erläuterung der Urbedingung der Ursache und Wirkung ist zuversichtlich der Unterricht zu dem vor-

gesteckten Zwecke abgethan, und es bedarf zuverlässig nicht mehr der Anfügung eines praktischen Beispiels, nachdem die Fragpunkte zur Entwicklung der diesfallsigen Kenntniß zu bestimmt gegeben sind. Eine Hauptsache ist aber hierbei am Schlusse zu erinnern.

Dieser Unterricht muß auch als einer der wichtigsten behandelt werden; denn es sind durch denselben die zwei wichtigen Zwecke zu erreichen:

a) Die Verwahrung der Schwäche vor Aberglauben, und

b) die Verwahrung der Leichtfertigen vor Unglauben.

§. 90.

Es kann natürlich auch über diesen wichtigen Gegenstand keine ausführliche und gründliche Abhandlung eingeschaltet werden, weil sie uns vom Hauptziele des Werkes zu weit abführen würde; aber was sich zunächst als Folgerung aus obiger Erörterung angiebt, muß hier noch angefügt werden.

§. 91.

Die Kräfte der Natur haben ihre Ursache nur in Gott. Kein Sterblicher kann über sie gebieten.

Wer sie genauer kennen lernt, kann durch ihre kluge Verwendung Wirkungen hervorbringen, über welche sich die Nichtkenner wundern. Beispiele sind anzuführen von den Experimenten der Elektricität, des Magnetismus und Galvanismus.

Solche Wirkungen sind aber nur wunderbare Wirkungen.

Kein Sterblicher kann den als gesetzlich bekannten Gang der Natur aufheben oder umkehren, z. B. Gewitter

machen, auf einem Besen in die Luft davon reiten 2c. Es giebt also keine Hexen und Zauberer. Noch weniger vermag ein böser Geist den Kräften eine Wirkung zum Verderben Anderer anzuzwingen, der Gedanke widerspricht der göttlichen Allmacht und Güte. Die Furcht vor bösen und schädlichen Geistern ist darum sündhaft.

Am allerwenigsten kann ein Sterblicher oder endlicher Geist mit blosem Willen oder auf Geheiß oder Befehl dem Naturgang gebieten: z. B. dem Sturme, daß er sich augenblicklich lege, oder dem Gestorbenen, daß er wieder zum Leben erwache.

Solche Erscheinungen, wenn deren vorkommen, können also nur göttliche Wirkungen sein, und heißen — nicht wunderbare Dinge, sondern — Wunder. Wunder sind also möglich.

Das Wunder ist nicht die Aufhebung des von Gott nach ewigen Gesetzen bestimmten Naturganges, sondern eine in der Zeit unter gewissen Bedingungen modificirte Anwendung, und gleichfalls ewig bestimmt. (Eine tiefere Erklärung der Wunder, eigentlich Verwahrung derselben gegen oberflächliche oder leichtfertige Verwerfung der — Wunder ist nur bei höheren Schülern nothwendig.)

Göttliche Wunder giebt es also, wie die von Jesus; wenn ein Wunder geschichtlich erwiesen ist, so ist dabei immer die Allmacht, Weisheit und Güte Gottes anzubeten.

Schluß.

§. 92.

Bei den Wundern ist die wirkende Kraft lediglich mit dem Eigenschaftswort göttlich zu bezeichnen.

§. 93.

Wir gehen nun auf eine andere Kategorie der Urbedingungen des Erkenntnißvermögens über. Es ist die der Wechselwirkung, d. i. das Zusammensein der Dinge und Wesen können nicht anders gedacht werden, als unter dem Verhältnisse einer gemeinschaftlichen Wechselwirkung. Aus dieser erklären sich dann die einzelnen Verhältnisse der Dinge, so wie die inneren der Natur und menschlichen Wesen.

Der Schüler bedarf natürlich in diese tiefere Kenntniß der Urbedingung nicht eingeführt zu werden, sondern ihm sind nur die Verhältnisse selbst zu erkennen zu geben, und es sind mit ihm die bezeichnenden Prädikate oder Eigenschaftswörter aufzusuchen.

Nach den äußeren Verhältnissen der Dinge sind sie gleich oder ungleich, ähnlich oder unähnich oder verschieden. (Zwei sind in keiner Beziehung dieselben.)

Nach den innern Wechselbeziehungen der menschlichen Wesen sind die Verhältnisse — übergeordnet, untergeordnet, beigeordnet.

Im Bezug auf erste: regierend, befehlend, leitend, lehrend.

Im Bezug auf die zweite: unterthan, gehorsam, folgsam.

Im Bezug auf die dritte Reihe ergeben sich die Eigenschaften: beistehend, helfend, mitwirkend.

§. 94.

Mit diesen Eigenschaftswörtern kann der Unterricht abgethan werden; denn die Synonymen von diesen Bezeichnungen können am fruchtvollsten in praktischen Uebun-

gen des Lesens oder Schreibens aufgezählt und erklärt werden.

§. 95.

Wir hätten nun nach den in der Elementarschule für's Leben in der Steigerung aufgezählten Umständen des Lebens hier noch die sich auf das Verhältniß des Grundes beziehenden besonders aufzuführen; denn der Grund beruht auf keiner naturwirkenden Kraft wie die Ursache, sondern auf einer freidenkenden, darum konnte er auch nicht bei dem Unterricht der Kausalität mit vorkommen, und wurde dort eigends behandelt.

Es fragt sich nun, ob er hier, wo von der Kausalität und der Wechselwirkung die Rede war, nicht auch im Bezug auf seine Prädikate oder Eigenschaftswörter behandelt werden soll? Zur Beantwortung dient die Bemerkung: Dort, wo von dem Beweggrund der menschlichen Handlungen die Rede war, um den Schüler in's Reich der sittlichen Verhältnisse einzuführen, da bedurfte es nichts mehr, als den Schüler auf die widersprechenden Handlungen der Menschen aufmerksam zu machen, um daraus zu folgern, daß bei dem Menschen keine nothwendige, sondern zufällige, von Menschen abhängende Kausalität Statt finde, die wir mit Grund oder Beweggrund bezeichnen. Dort ließen wir auch aus dem Vergleich widersprechende Handlungen nach dem im Innern des Menschen wirkenden Grund gleichsam errathen und bestimmen, weil wir die sittliche Güte einer Handlung oder Gesinnung beurtheilen lassen wollten.

Hier ist uns darum zu thun, den verschiedenen Grund menschlicher Handlungen gleichsam zu klassiciren

und jeder Art sein geeignetes Prädikat zuzutheilen, oder mit einem treffenden Eigenschaftswort zu bezeichnen.

Dazu gehört aber eine tiefere Kenntniß der menschlichen Seele und ein tieferes Eingehen in die letzte Kategorie der Urbedingungen des Erkenntnißvermögens, nämlich — in die der Uebereinstimmung im Denken, des Freien im Wollen, und der Ursache von Allem, was wir demnach jetzt vornehmen wollen.

Dabei müssen wir aber auch bemerken, daß wir hier den Unterricht in einem der Hauptlehrgegenstände des Schulplans, nämlich — der psychischen Anthropologie — mit vornehmen.

Einschaltung.

Psychische Anthropologie.

§. 96.

Es ist schon in den vorigen Theilen der Elementarschule für's Leben die Bemerkung nachgewiesen worden, daß der Mensch, um ein wahres christliches Leben zu führen, den innern Zustand seiner Seele kennen müsse, sonst hält er nur die Erfüllung äußerer Gebote für das wahre christliche Leben, und sein innerer Zustand bleibt vielleicht schlecht.

Eine gewöhnliche Folge davon ist der Wahn, daß die christliche Religion hauptsächlich in den äußeren Kultus gesetzt wird, so daß der Mensch durch die fleißige Uebung desselben, Gottes Wohlgefallen und Gnade sich zu sichern gedenkt, wenn er auch sündhafter Handlungen sich bewußt ist, denn bei diesem Wahne hält der Mensch auch die Seligkeit nicht für die angemessene Belohnung seiner

Würdigkeit, sondern nur für ein durch eifrigen Gottesdienst verdientes Gnadengeschenk.

Bei einem solchen Wahne können Menschen im Bezug auf ihre Mitmenschen wahre wilde Thiere und oft noch schlimmer sein, ohne dabei ein Unrecht zu ahnen, oder sie sind nach der heiligen Sprache des Evangeliums nach ihrem äußern Leben schön bemalte Grabstätten, die nichts als Moder in sich schließen.

Wir können unsere Bemerkung darum nicht besser bestärken, als durch die Aussprüche des Heilandes selbst. Er erklärte: Wenn euere Gerechtigkeit nicht besser ist als die der Pharisäer, so könnt ihr in's Himmelreich nicht eingehen. Er erklärte eine geistige Wiedergeburt für die Grundbedingung des Eintritts in's Himmelreich.

Er erklärte die Erfüllung äußerer Gebote für unnütz, wenn die innere Stimmung unheilig ist, und empfiehlt es nachdrücklichst, darauf zu achten, daß die inneren bösen Begierden und Gedanken, die im Innern wuchern, ausgerottet werden. Er erklärte die buchstäbliche äußere Gesetzerfüllung für ein unwerthes Leben, indem nur der Geist belebe. Er erklärte darum auch die äußere Andachtübung für einen falschen Gottesdienst, wenn sie nicht vom Geiste belebt, und durch die Gesinnung und That als wahr bestätigt wird.

Er erklärte auch das frömmste Gebet für fruchtlos und Gott unangenehm, wenn das Herz nicht dabei Antheil nimmt.

Aus allen diesen Reden geht nun offenbar hervor, daß ein wahres christliches Leben hauptsächlich auf der innern durch den Geist erregten gottartigen Stimmung und Gesinnung beruhe. Allein hieraus folgt auch unabweislich,

daß der Mensch sein inneres Wesen auch kennen müsse, um unnachlässig an seiner inneren Veredlung nach Christi heiliger Forderung zu arbeiten, weil er sonst immer nur auf die äußeren Gebote achtet, und, wenn er endlich redlich denkt, nur auf die buchstäbliche Erfüllung sein Christenthum beschränkt.

Aber die heilloseste Folge dieses Wahns ist noch die bei der gemeineren Menschenklasse, daß sie die Versuchungen zum Bösen, so wie böse Thaten, selbst Vergehen, Verbrechen und Laster auf die Schuld eines äußeren bösen feindseligen Wesens werfen, nämlich immer den armen Teufel anklagen, ohne zu ahnen, daß sie den Teufel im Innern nähren, pflegen und hegen, weil sie nicht angewiesen worden sind, in ihr Inneres zu schauen, um ihn zu finden.

Aus diesem Grunde gehört also die Kenntniß der Seele, in wie ferne sie sich auf diesen christlichen Zweck bezieht, zu den unerläßlichen Lehrgegenständen einer christlichen Schule.

Allein es erhellt auch aus dieser Erörterung die Beschaffenheit der Unterrichtsweise. Der Unterricht muß sich lediglich auf die Kenntniß unserer Seelenanlagen beziehen, und von dem moralischen Gesichtspunkt aus eine gleichsam anschauliche Kenntniß der Anlagen und Vermögen zu entwickeln suchen, damit der Mensch sich verpflichtet fühlt, stets in sein Inneres zu blicken, ein geistig sittliches oder nach Jesu Vorschrift geistig christliches Leben führen zu können. Eine Kenntniß, welche nicht auf diesen heiligen Zweck hinstrebt, ist eine profane unnütze Schulkenntniß.

Wir wollen und müssen daher einen psychologischen Unterricht nur von dem moralischen Gesichtspunkt aus-

gehend und auf ein wahres geistig christliches Leben hinstrebend — zu ertheilen suchen, indem wir diese drei obengenannten Urbedingungen des innern Erkenntnißvermögens in konsequenter Entwicklung des Unterrichtsganges zu erkennen geben, und dabei immer die Eigenschaftswörter für jede Seelenanlage aufzählen werden. Wir verbinden demnach den psychologischen Unterricht mit dem Sprachunterricht, aber auch diesen auf die sittlich religiöse Bildung beziehend.

§. 97.

Die erste der Urbedingungen des innern Vorstellungsvermögens ist: die Idee der Uebereinstimmung der Gedanken.

Diese Uridee dem Schüler und zwar dem Schüler unserer Schule näher aufschließen zu wollen, würde wohl eine unverzeihliche Thorheit sein, das haben wir darum auch nicht vor, sondern wir haben nur darauf auszugehen, daß unser Schüler das Seelenvermögen, durch welches diese Kenntniß bedingt ist (welches er auch überhaupt im früheren Unterricht schon kennen gelernt hat), nun in moralischer Beziehung näher kennen lerne, und dabei, was der nächste Zweck mit ist, die wahren Eigenschaftswörter zur Bezeichnung einer Seelenthätigkeit dieser Art für sein Leben auffasse.

Wir führen ihn daher auf seinen früheren Unterricht zurück, und leiten ihn vom letzten Schritt, den wir dort (Elementarschule f. L. in der Steigerung) gethan haben, nun weiter.

Dort hat der Schüler den Verstand und freien Willen als Vorzüge des Menschen kennen gelernt; nun werden wir ihn diese menschlichen Vermögen in ihrer Thätigkeit

zu schauen geben und den Zweck ihrer Thätigkeit mit erkennen lassen.

§. 98.

Wir wollen den Gang, den wir dazu einschlagen, weil er manchen Lehrer zu unbekannt und zu schwer zu betreten scheinen möchte, oder vielmehr es zu schwer gefürchtet wird, in einem praktischen Beispiel vorzeichnen.

§. 99.

L. Erinnert ihr euch noch der Hauptvorzüge des Menschen?

Sch. Ja, sie sind Verstand und freier Wille.

L. Nun wollen wir doch diese von dem lieben Gott uns verliehenen Vorzüge auch näher kennen zu lernen suchen, damit wir sie zu dem Zweck, zu welchem sie uns verliehen sind, auch pflichtmäßig verwenden. Also vom Verstand wollen wir mit einander sprechen.

Was ist der Verstand für ein Vermögen, welches das Thier nicht besitzt?

Sch. Das Vermögen zu denken.

L. Wozu ist uns denn das Vermögen zu denken als Vorzug vor dem Thiere verliehen?

Sch. Um zu erkennen, was wahr oder falsch, was nützlich oder schädlich, was recht und unrecht, was gut und böse ist.

L. Nicht auch was schön und was häßlich ist?

Sch. Auch dieses.

L. Was folgt daraus für eine Pflicht?

Sch. Bei Allem, was wir vorhaben, zu wollen oder zu thun, zu denken, ob es nützlich oder schädlich, ob es gut oder böse ist.

L. Was beweist derjenige, welcher bei Allem, was er will, oder was er zu thun vor hat, immer das denkt, was du sagtest?

Sch. Daß er Verstand hat.

L. Weißt du, wie man einen solchen Menschen nennt?

Sch. Einen verständigen Menschen.

L. Und wie denn im entgegengesetzten Falle?

Sch. Unverständig.

L. Wißt ihr nicht, welche Menschen in der Regel etwas wollen oder thun, ohne zu denken, ob's recht oder gut ist?

Sch. Die Kinder.

L. Wie entschuldigen wir sie gewöhnlich?

Sch. Sie haben es aus Unverstand gethan.

L. Da habt ihr recht! Aber sagt mir aufrichtig, verdient ihr auch noch diese Entschuldigung? und im Falle — Nein — warum nicht?

Sch. Nein, weil wir schon denken können.

L. Da habt ihr recht; aber wir wollen doch noch näher untersuchen, ob der Mensch, wenn er auch denkt, sogleich das Wahre begreift, das Nützliche erkennt, das Rechte und Gute einsieht? Was glaubt ihr, ist das bloße Denken schon in allen Fällen genug?

Sch. Ich weiß nicht.

L. So merke auf! Ich sage dir ein Beispiel. Ein Kind giebt gerne Almosen, und weiß auch, daß dieses eine gute Handlung ist. Nun kommt ein armer Mann in's Haus und bettelt diesen Knaben um ein Almosen. Der Knabe selbst hat keinen Kreuzer, um ihm eines zu geben. Er denkt aber daran, daß der Vater sein Kästchen, worin er sein Geld hat, beim Ausgange hatte offen

stehen lassen, er denkt also daran, daraus einen Kreuzer zu nehmen.

Bei dem ersten Gedanken: man muß ein Almosen geben, wenn man's kann, und den zweiten Gedanken hat er schon vor, das Geld herauszunehmen; aber er hält mit seinem Denken etwas an, und nimmt dann kein Geld heraus, sondern sagt dem Bettler: der Vater ist nicht zu Haus. Sagt mir, was hat wohl der Knabe gethan, da er etwas mit seinem Denken anhielt?

Sch. Ich weiß nicht.

L. Du weißt es nicht? Was bestimmte ihn dazu, daß er nicht aus dem Gelde des Vaters das Almosen nahm?

Sch. Der Gedanke, daß es nicht recht sei.

L. Ganz richtig! Nun sag' mir, welchen Gedanken hatte er vorher?

Sch. Den Gedanken: das Almosengeben ist eine gute Handlung.

L. Sprich nun nicht weiter, sondern antworte mir auf meine vorige Frage: Was that der Knabe, als er ein wenig mit seinem Denken anhielt?

Sch. Er dachte auch daran, ob die Handlung recht sei.

L. Ganz richtig. Was fügte er also zu seinen vorigen Gedanken, oder was legte er erst gleichsam auf jene zwei Gedanken?

Sch. Den Dritten, daß es nicht recht sei.

L. Richtig! Aber es fragt sich nur, wie wir diese Handlung unseres Verstandes nennen, wenn er gleichsam über zwei Gedanken noch einen legt?

Sch. Ueberlegen.

L. Richtig, das ist die Benennung. Aber was folgt hieraus für uns für eine Pflicht bei unserem Denken?

Sch. Wir müssen auch eine Sache, wenn es nothwendig ist, mit Ueberlegung denken.

L. Wie nennen wir daher eine Handlung, wobei der Mensch nicht mit Ueberlegung dachte?

Sch. Eine unüberlegte.

L. Was gehört demnach zu unseren Verstandespflichten?

Sch. Die Ueberlegung.

L. Was thut der Verstand, wenn er eine Sache überlegen will?

Sch. Er denkt nach.

L. Oder sinnt nach. Wie kann man denjenigen nennen, welcher bei Allem, was er will und zu thun vorhat, nachdenkt oder nachsinnt?

Sch. Einen nachdenkenden Menschen oder nachsinnigen.

L. Wie darum denjenigen, welcher über die Verbindung seiner Gedanken leicht hinweggeht?

Sch. Leichtsinnig.

L. Richtig. Aber ist der Leichtsinn nicht eine Sünde? und im Falle — ja — Warum?

Sch. Ja, er ist eine Sünde, weil daraus ein Schaden oder ein Unrecht entstehen kann. (Beispiele von beiden müssen zur Erläuterung und Beleuchtung angeführt werden.)

L. Wie vielfach habt ihr nun das Verstandesvermögen kennen gelernt?

Sch. Als Denken, Nachdenken und Ueberlegen.

L. Nun mußt du mir auch sagen: was thut der Verstand bei jeder dieser Thätigkeit am Ende.

Sch. Das weiß ich nicht.

L. Du weißt es nicht, was du thust? Sag' mir: Was hat der Knabe zuerst gethan, als er dachte, ein Almosen zu geben? Urtheilte er nicht bei sich: das Almosengeben ist eine gute Sache?

Sch. Ja freilich.

L. Und als er an das Geld seines Vaters dachte, urtheilte er da nicht anders?

Sch. Ja freilich.

L. Nun war jetzt sein Denken ein bloßes Denken, oder ein bestimmtes Urtheilen?

Sch. Ein bestimmtes Urtheilen.

L. Was für eine Thätigkeit schließt nun das Verstandesvermögen noch mehr in sich?

Sch. Das Urtheilen, ob eine Sache nützlich, recht, gut, oder das Gegentheil sei.

L. Wenn aber der Mensch über etwas bestimmt urtheilen will, muß er da nicht reiflich nachdenken?

Sch. Gewiß.

L. Ein Urtheil ohne diese Ueberlegung ist das nicht auch eine Sünde?

Sch. Gewiß.

L. Weißt du, wie man ein solches Urtheil nennt, das der Mensch noch v o r der gehörigen Ueberlegung fällt? — Du sinnst und hast die Benennung schon oft gehört. Merke wohl: ein U r t h e i l noch v o r der reifen Ueberlegung.

Sch. Vorurtheil.

L. Werden wir nun alle die einzelnen Vermögen unserer Seele im Bezug auf den Verstand aufgezählt haben? Sagt mir, fällt euch nicht eines noch ein, wodurch unser Denken und Ueberlegen noch besonders unterstützt wird?

Sch. Nein.

L. So merkt auf! Ich setze den Fall, wir haben, um eine Sache wohl zu kennen und zu beurtheilen, von welcher wir schon früher eine Kenntniß erhalten haben; allein wir könnten uns nicht mehr daran erinnern, oder dessen, was wir darüber gehört haben, nicht gedenken, wäre bei diesem Mangel unser Verstandesvermögen gut daran?

Sch. Wohl nicht.

L. Nun wirst du mir aber sagen können, welche Wohlthat uns der liebe Gott durch ein Hilfsvermögen erwiesen hat?

Also was haben wir dazu für ein Vermögen?

Sch. Das Gedächtniß.

L. Was ergiebt sich für eine Pflicht für uns im Bezug auf das Gedächtniß? Damit ihr mir aber die Frage gleich selbst beantworten könnt, so sagt mir zum Voraus, ob nicht jedes menschliche Vermögen geübt werden muß, wenn wir davon einen nützlichen Gebrauch machen wollen?

Sch. Ja gewiß.

L. Also zu der Frage, ob es sich mit den Seelenvermögen anders verhalte?

Sch. Ich glaube nicht.

L. Das Glauben gilt nichts. Gewiß mußt du sein. Denke doch, ob du bis jetzt nicht verständiger geworden bist. Also zu unsriger vorigen Frage die Antwort!

Sch. Wir müssen das Gedächtniß üben.

L. Das ist für euch eine heilige Pflicht. (Wird weiter empfohlen.)

Ihr habt nun wieder ein wichtiges Vermögen kennen gelernt, und doch kennt ihr sie noch nicht alle, d. h. ihr

denkt nicht daran. Wir wollen euch nun sogleich auf ein sehr wichtiges Vermögen aufmerksam machen, welches mit dem Gedächtniß zusammenhängt.

Ich frage euch daher, ob ihr wohl euch dessen, was ihr einmal kennen gelernt oder gedacht habt, blos erinnern könnt, oder ob ihr euch dasselbe nicht ganz so lebhaft auch vorstellen könnt, als wenn ihr's vor euch seht? (Beispiele werden angeführt.)

Auf diese Weise können wir uns einer Sache nicht blos erinnern, sondern uns gleichsam ein Bild davon vor Augen halten. Nicht wahr, das seht ihr ein?

Sch. O ja.

L. Ist aber dieses Vermögen, sich das Bild einer Sache gleichsam vorzuhalten, nicht eine besondere und herrliche Kraft?

Sch. O gewiß ist es 2c.

L. Aber wie nennen wir diese Kraft, vermöge welcher wir uns von Allem, was wir kennen lernen, das Bild einprägen können, um es uns erforderlichen Falls wieder vor Augen zu halten? — Ihr könnt nun die Benennung leicht selbst angeben, und habt sie auch schon oft gehört.

Sch. Einbildungskraft.

L. Wir dürfen gewiß Gott besonders danken für eine so herrliche Kraft unserer Seele. Allein haben wir, außer unserem Dank, hierbei sonst keine Pflicht?

Sch. Wir müssen auch diese Kraft wohl benützen.

L. Ganz recht. Aber was fordert die wahre Benützung der Einbildungskraft? — Ihr scheint nicht antworten zu können, also sagt mir, könnt ihr euch denn ein treues Bild einer Sache einprägen, wenn ihr sie nicht recht genau anschaut?

Sch. Nein, wir müssen also, was wir kennen lernen wollen, genau anschauen, um uns ein wahres Bild davon einprägen zu können.

L. Ganz richtig; denn wenn wir dies vernachlässigen, was entsteht daraus?

Sch. Falsche Einbildungen.

L. Wohl wahr! Aber ihr solltet auch wissen, wie schädlich falsche Einbildungen für uns selbst und für Andere sind. Für uns, das merkt euch, sind sie oft so schädlich, daß sie den Menschen krank machen, und Anderen können sie schädlich werden, indem wir uns von ihnen etwas Feindseliges einbilden, und darum sie anfeinden, und ihnen Schaden zufügen. (Beispiele werden von beiden Fällen vor Augen gehalten und zu Gemüth geführt.)

Habt ihr nun begriffen, was falsche Einbildungen sind, und wie schädlich sie werden können?

Sch. O ja, das sehen wir jetzt wohl ein.

L. Und doch muß ich euch noch auf eine von den Einbildungen aufmerksam machen, wodurch der Mensch sich lächerlich und verhaßt macht. Welche ist wohl diese? werdet ihr fragen. Es ist diese, wenn der Mensch glaubt, er besitze höhere Vorzüge als Andere, z. B. Schönheit, Geld, Kleider, und sich darauf stolz beweist. Wißt ihr nicht, wie man von einem solchen spricht?

Sch. Er bildet sich zu viel ein.

L. Richtig, und wie nennt man einen solchen Menschen, wenn er seine Einbildungen durch Reden und Thun an Tag giebt?

Sch. Einen eingebildeten Menschen.

L. Ihr habt nun viele Thätigkeiten von unserem Verstandesvermögen, und dabei auch viele Eigenschafts-

wörter kennen gelernt, wodurch sie bezeichnet werden, und doch sind wir noch nicht zu Ende. Wir wollen daher noch weiter mit einander darüber nachdenken. — Sagt mir noch einmal, wozu sollen wir unser Verstandesvermögen anwenden?

Sch. Um zu erkennen, was nützlich, was schädlich, was recht und unrecht, was gut, was böse, was schön, was häßlich ist.

L. Ganz richtig! Nun sagt mir aber auch, wie nennt man denn auch einen solchen Menschen, welcher seine Verstandeskräfte dazu anwendet, wozu sie ihm der liebe Gott verliehen hat? Ihr hört das Wort gar oft.

Sch. Einen gescheidten Menschen.

L. Das ist das Wort. Gescheidt ist also derjenige, welcher zu seinem Vortheil immer verständiger zu werden sucht. Derjenige, welcher seine Verstandeskräfte gar nicht, oder nicht zu seinem Vortheil anwendet, und wenn es ihm die Leute auch anempfehlen, gar nicht darauf achtet, auch die Anempfehlung, den Verstand anzuwenden, nicht begreift, wie nennt man diesen?

Sch. Einen dummen Menschen.

L. Welche Pflichten ergeben sich wieder für uns aus dieser Kenntniß?

Sch. Wir müssen dahin streben, immer verständiger zu werden, damit wir auch immer gescheidter werden; denn der Dumme thut sich und Andern Unrecht.

(Es versteht sich von selbst, daß die moralische Entwicklung nicht bei jeder einzelnen Veranlassung auch bis in's Weite des praktischen Lebens hier verfolgt werden könne, sondern dem einsichtsvollen Schulmanne überlassen werden müsse.)

L. Wir haben davon gesprochen: Der Mensch soll sich immer im Gebrauch seiner Seelenvermögen üben, damit er immer gescheidter für sein Leben werde. Nun kommen wir aber eben hier auf einen Hauptpunkt.

Es fragt sich, ob denn der Mensch für sich alle diese ihm nothwendigen Kenntnisse von dem Nützlichen, Rechten und Guten selbst erlernen könne?

Sch. Ich glaube nicht.

L. Warum glaubst du es nicht?

Sch. Weil uns so Vieles erklärt werden muß, bis wir es begreifen und erkennen.

L. Nun kommen wir auf den rechten Punkt. Sagt mir, begreift ihr auch Alles, was ich euch erkläre? — Ihr schweigt, weil ihr wahrscheinlich nicht „nein" sagen wollt.

Es ist euch eben nicht zu verdenken, wenn ihr nicht Alles erkennt, wenn euch auch etwas erklärt wird und es nicht begreift, denn das begegnet auch den großen Leuten. Allein sagt mir, was thut der verständige Mensch, wenn ihm ein noch verständigerer etwas sagt, und er es nicht recht begreift?

Sch. Er glaubt es dem verständigen Manne.

L. Ist wohl das Glauben nicht auch Sache des Verstandes?

Sch. Das verstehe ich nicht.

L. So sag' mir, ist das Glauben nicht auch ein Denken, denn denkst du denn nichts dabei, wenn du einem, der dir etwas sagt, glaubst? — Du zauderst mit deinem Ja, so sag' mir, warum glaubst du ihm, was er dir sagt?

Sch. Weil er es besser weiß.

L. Denkst du dir nicht noch einen Grund?

Sch. Weil er mir auch das Rechte sagen will.

L. Ganz richtig. Das Glauben ist also auch eine Sache des Verstandes, indem es auf diesen zwei Gedanken beruht. Wie können wir also das Glauben nennen, das auf diesen zwei Gedanken beruht?

Sch. Einen vernünftigen Glauben.

L. Wenn die verständigen Menschen einen vernünftigen Glauben Jemanden schenken, thun das die unverständigen Menschen nicht wohl auch bei solchen, wo sie diese zwei Punkte nicht voraussetzen können? (Beispiele werden angeführt aus der Erfahrung, vermöge welcher den Pfuschern und andern Betrügern geglaubt wird.) Wie heißen denn solche Menschen, welche gleich jedem Menschen glauben, ohne denken zu können: die wissen die Sache besser?

Sch. Leichtgläubige.

L. Glaubt ihr nicht, daß leichtgläubige Menschen oft auch etwas Falsches glauben, was Unwissende ihnen sagen, oder was sie sich selbst einbilden? Wißt ihr, wie man diesen Glauben nennt?

Sch. Einen falschen Glauben.

L. Das ist richtig. Aber ihr müßt auch das herkömmliche Wort wissen, mit welchem man diesen falschen Glauben bezeichnet. Man nennt ihn After= oder Aberglaube, denn dieses Wort bedeutet auch einen falschen oder unrichtigen Glauben. Wie werden wir nun die Leute selbst nennen, die einen solchen Glauben immer beweisen?

Sch. Abergläubische.

L. Nun könnt ihr mir auch sagen, wie man die dummen Leute nennt, welche gar nichts glauben wollen, wenn es ihnen auch die Gescheidtesten sagen, ja Gott selbst? Ihr habt sicher das Wort schon gehört.

Sch. Ungläubige.

L. Nun noch eine Frage: Sind die Ungläubigen gescheidte oder dumme Leute?

Sch. Ich glaube dumme Leute.

L. Warum?

Sch. Sie sollten erstens denken, daß es gewiß noch gescheidtere Menschen gebe, als sie; zweitens, daß, wenn Gott selbst Etwas geoffenbaret hat, es doch gewiß wahr sein müsse.

§. 100.

Nun haben wir alle Eigenschaftswörter aufgesucht, welche im Bezug auf unseren Verstand vorkommen. Wir wollen jetzt auf unseren anderen großen Vorzug — den freien Willen — übergehen.

Eigenschaftswörter, welche sich aus der zweiten Kategorie der inneren Urbedingungen des Erkenntnißvermögens ergeben, nämlich: das

Freie im Wollen.

§. 101.

Für die wahrhaft sittliche und religiöse, kurz christliche Bildung der Menschen, ist es hauptsächlich und unumgänglich nothwendig, daß die Menschen in der Schule schon in die tiefere Seelenkenntniß im Bezug auf Freiheit des Willens eingeführt werden, denn später frommt keine Demonstration in der Predigt und Katechisation mehr, weil zum Auffassen, Begreifen und Aneignen erstens kein Grund in der Seele vorhanden, und zweitens hauptsächlich, weil schon im reifern Menschen die materiellen Lebensinteressen diesen rein religiösen Ideen den

Eingang versperren. Darum würdige Lehrer der Religion! Laßt euch diesen hochwichtigen Gegenstand der zukünftigen heilvollen Schulbildung doch recht am Herzen gelegen sein! Wir wollen auch mit aller möglichen Klarheit den Gang darzustellen versuchen, damit in unserem Schüler der Elementarschule eine gründliche Kenntniß der christlichen Sittenlehre entstehe, wie sie der göttliche Meister selbst verlangt, indem er uns das Gleichniß des klugen Hausvaters vorhält, welcher sein Haus auf felsenfestem und nicht auf sandigem Grunde erbaut, worauf Stürme es hinwegreißen, oder Regengüsse es hinwegspülen.

Wir werden unsere Absicht am sichersten erreichen, wenn wir aus der tieferen Kenntniß des freien Willens mit dem Schüler alle die Eigenschaftswörter im Gebiete des Rechts und des Guten aufzählen und näher zu erklären suchen.

Also zu der Erörterung des Begriffes „Recht."

§. 102.

Der Schüler wird nach dem Prinzip der Methode hier wieder zurückgeführt auf seinen ersten moralischen Grundunterricht, nämlich auf die Kenntniß des freien Willens, und diese Kenntniß wird ihm hier nun klar zum Bewußtsein gehoben durch die klare Entwicklung der Bedingungen, unter welchen der Mensch seine von Gott verliehene Kraft behaupten kann und soll.

Nachdem aber auch hierbei wieder vorauszusehen ist, daß wenigstens die Schulmänner von niederem Range bloße Vorschriften für die Beobachtung des Entwicklungsganges nicht wohl im vollen Sinne zu fassen und zu benützen vermögen, so werden wir auch hier den Gang

der Entwicklung in einem praktischen Beispiele vor Augen legen.

§. 103.

L. Du hast selbst erklärt: Die Hauptvorzüge des Menschen sind Verstand und freier Wille. Jenes Vermögen hast du nun näher kennen gelernt, du willst gewiß auch das andere noch genauer kennen lernen, und das wollen wir mit einander nun versuchen. Sagt mir nach euerer früheren Belehrung: Was können wir vermöge unseres freien Willens entgegen dem Thiere, das diesen Vorzug nicht hat?

Sch. Alles thun, was recht und schön ist.

L. Bleiben wir bei dem Ersten stehen: was recht ist. Kann das Thier nicht auch thun, was recht ist?

Sch. Nein; denn erstens erkennt es nicht, was recht ist, und zweitens wird es von seinem Instinkt nur angetrieben, alles zu thun, was zu seiner Erhaltung und seinem Genusse nöthig ist.

L. Du hast ganz recht. Indem du aber sagst, das Thier erkennt nicht, was recht ist, so setzest du ja voraus, daß der Mensch kennt, was recht ist. Nicht wahr?

Sch. Ja freilich.

L. Nun so sag' mir: Was ist denn recht?

Sch. Alles, was ich thun darf.

L. Also dürfen wir nicht Alles thun, was wir wollen?

Sch. Nein.

L. Was hindert uns denn?

Sch. Andere.

L. Wer sind die Andern?

Sch. Die Menschen, die mit mir beisammen sind.

L. Wie können uns die Menschen hindern, unseren freien Willen auszuüben?

Sch. Weil sie auch einen freien Willen haben.

L. Was ist nun unter dieser Voraussetzung recht? Oder was darf ich thun?

Sch. Was die Andern an der Ausübung ihres freien Willens nicht hindert.

L. Wie aber kann, wenn Menschen zusammen sind, nicht unaufhörlich Streit entstehen? Ihr könnt mir das Alles aus euerem früheren Unterricht erklären.

Sch. Die Menschen müssen sich mit einander vertragen.

L. Wohl! Aber wird nicht auch über die strenge Erhaltung des Vertrags wieder Streit entstehen? Und was ist in diesem Falle als Bedingung anzunehmen, daß das Recht zu Stande komme?

Sch. Die Menschen, die sich mit einander vertragen, müssen einen Vorgesetzten haben, wenn ihrer Viele sind — einen Fürsten oder König, — welcher dafür sorgt und wacht, daß kein Streit über den Vertrag entsteht.

L. Wird es aber dazu hinreichen, daß dieser Vertrag nur so mündlich verabredet sei?

Sch. Nein, es müssen alle Punkte festgesetzt werden.

L. Wie heißen diese festgesetzten Bestimmungen?

Sch. Gesetze.

L. Was können wir nun vom Recht sagen?

Sch. Recht ist, was den Gesetzen gemäß ist, unrecht, was mit den Gesetzen nicht übereinkommt.

L. Und was rechtswidrig?

Sch. Was den Gesetzen widerspricht.

L. Wie wird man denjenigen nennen, welcher durchaus nach den Gesetzen handelt?

Sch. Einen rechtlichen oder gerechten Mann.

L. Und den, welcher den Gesetzen zuwiderhandelt?

Sch. Einen ungerechten Mann.

L. Wie den, welcher darauf sieht, daß immer gerecht gehandelt werde, der also das Recht zu schaffen beiträgt?

Sch. Einen rechtschaffenen Mann.

L. Wir müssen, um alle Eigenschaftswörter der menschlichen Handlungen im Bezug auf das Recht aufzuzählen, das Recht der Menschen in seinen verschiedenen Beziehungen zur Betrachtung nehmen. Sagt mir also selbst, wie vielfach das Recht eines Menschen ist, oder auf wie vielerlei Art sein freier Wille beschränkt werden muß?

Sch. An seiner Person und an seinen Sachen.

L. Da hast du recht. Aber ich muß dich noch auf einen Punkt aufmerksam machen, hinsichtlich dessen sowohl ein Gut der Sachen und der Personen verletzt werden kann. Um das einzusehen, so sagt mir, gehört wohl nicht auch der gute Name zu den Gütern der Person und des Vermögens eines Menschen? — Ihr sinnt und wißt nicht zu antworten? So antwortet mir auf folgende Fragen:

Gesetzt, ein Mensch nährt sich recht gut unter seinen Mitmenschen durch Taglohn oder sonst einen Dienst; allein mit einmal verbreitet Jemand von ihm die Nachricht, er sei ein schlechter Mann, dem man gar nicht trauen könne. Was wird für diesen die Folge sein?

Sch. Er wird keinen Verdienst mehr unter diesen Leuten bekommen.

L. Leidet nun dieser nicht an seinem Gut des Lebens?

Sch. Allerdings.

L. Ich führe euch noch einen Fall an. Gesetzt, ein Mann hat wohl zu leben, und lebt auch unter seinen Mitmenschen zufrieden und vergnügt; aber mit einmal verbreitet ein Mensch von ihm die Nachricht, er sei ein falscher und gefährlicher Mensch. Was wird davon die Folge sein?

Sch. Die Leute werden ihn nicht mehr unter sich leiden wollen.

L. Wird nun sein Leben, wenn er nicht mehr unter seinen Mitmenschen sein kann, noch ferner zufrieden und vergnügt sein?

Sch. Das freilich nicht.

L. Wodurch wird nun dieser Mann an seinem Lebensgut verletzt?

Sch. Durch den Verlust seines guten Namens.

L. Auf wie vielerlei Art kann also der Mensch in den Bedingungen seines guten Lebens verletzt werden?

Sch. Auf dreifache, nämlich: an seiner Person, seinem Vermögen und seinem guten Namen.

L. Du weißt auch, auf wie vielerlei Weise der Mensch an seiner Person verletzt werden kann?

Sch. Entweder wird ihm das Leben selbst genommen, oder er wird an seinem Körper verletzt.

L. Das geschieht nun durch Verwundung. Es fragt sich nun um die Eigenschaftswörter, mit welchen diese Verwundung bezeichnet wird. Wie heißt die erste, welche den Tod zur Folge hat?

Sch. Tödtliche.

L. Die andere, welche die Gefahr des Todes mit sich bringt?

Sch. Lebensgefährlich.

L. Die dritte?

Sch. Eine nicht gefährliche.

L. Gehen wir nun auf das Recht im Gebrauch seines Guts oder Vermögens über! Auf wie vielerlei Weise kann hier Unrecht verübt werden?

Sch. Es wird einem entweder sein Vermögen gestohlen, oder es wird ihm geraubt, oder er wird darum betrogen.

L. Mit welchen Eigenschaftswörtern bezeichnen wir nun diese dreifache Weise des Unrechts?

Sch. Auf räuberische, auf diebische und auf betrügerische Weise.

L. Wir wollen das Aufsuchen der Eigenschaftswörter auf das Recht hiermit beschließen, und auf die nähere Betrachtung des andern und Hauptvorzugs — des freien Willen — übergehen, um das, was gut ist, näher zu erkennen, und die wahren Eigenschaftswörter für die verschiedenen Grade vom Guten finden zu können.

§. 104.

L. Was können wir wohl unter g u t an und für sich uns denken?

Sch. Ich weiß nicht.

L. Wenn du dir einen g u t e n Menschen denkst, was denkst du da?

Sch. Einen, der Andern Gutes erzeigt.

L. Richtig. Allein denkst du dir dabei nicht zwei Punkte, einmal denjenigen, welcher gut ist, und das, was er Andern erzeigt?

Sch. Ja freilich.

L. Gehen wir auf den Guten zurück. Wie muß denn seine Gesinnung oder sein Wille beschaffen sein, wenn er an und für sich gut ist?

Sch. Vollkommen gut.

L. Da hast du mir nichts gesagt, denn ich muß dich wieder fragen, welcher Wille ist denn vollkommen gut? Damit du mich noch besser verstehst, so sag' mir: thun denn die Menschen alle Gutes ohne alle Gründe des Eigennutzes?

Sch. Alle nicht.

L. Ich verstehe unter Gründen des Eigennutzes auch das Vergnügen, das Mancher hat, wenn er Leuten etwas Gutes erzeigt. Nun fragt sich's, werden die guten Menschen ohne alle äußere oder innere Beweggründe Gutes thun?

Sch. Ich glaube nicht.

L. Nun noch einmal die Frage: Was denkst du dir unter einem vollkommen Guten?

Sch. Einen, der Gutes thun will oder thut ohne alle äußere und innere Beweggründe.

L. Da hast du recht. Das vollkommen oder wahre Gute werden wir uns also nicht anders denken können, als ein ganz reines Wohlwollen. Wer wird demnach gut sein?

Sch. Sicher Gott allein.

L. Das hast du richtig ausgesprochen. Darum sagt auch Christus, unser göttlicher Meister: Niemand ist gut, denn Gott allein &c. Denn in ihm ist nur ein reines Wohlwollen und von ihm kommt nur ein reines Wohlthun.

Warum sind demnach unter den Menschen keine vollkommen guten?

Sch. Weil wir von Natur aus nicht wie Gott einen vollkommen freien Willen haben.

L. Du hast aber den freien Willen zu den Vorzügen des Menschen gezählt; wiefern haben wir denn keinen vollkommen freien Willen?

Sch. Weil sich unserem Willen immer innere Schwierigkeiten entgegensetzen, die wir überwinden sollen.

L. Da hast du recht. Sag' mir daher in Folge deiner Erklärung, in welcher Art werden also die Menschen gut sein?

Sch. Je mehr sie bei dem Guten, das sie wollen und thun, Schwierigkeiten zu überwinden haben, um Gott ähnlich*) ihren freien Willen zu beweisen.

L. Wir werden hiernach die wahren Eigenschaftswörter für die menschliche Güte bestimmen können.

Sch. Ich glaube wohl.

L. Können wir Menschen wohl wissen, was für Beweggründe andere Menschen beim Gutesthun haben? Und wie viele innere Schwierigkeiten oder Hindernisse des freien Wollens sie dabei zu überwinden haben?

Sch. Das können wir nicht.

L. Wer kann dies?

Sch. Nur Gott.

L. Für wen sollen und wollen wir demnach bestimmen, in welchem Grade Jemand gut ist und Gutes thut? — Das wißt ihr mir nicht zu beantworten. So sagt mir: Ist es nicht unsere heilige Pflicht, rein gut zu werden und rein Gutes zu thun?

Sch. Ja freilich.

---

*) Seid vollkommen wie euer himmlischer Vater.

L. Wird uns nicht Gott darnach richten, und unsere Würdigkeit bestimmen?

Sch. Gewiß auch das.

L. Soll uns daher es nicht eine heilige Angelegenheit sein, unsertwegen bei jeder Handlung in unser Inneres zu blicken, um genau zu untersuchen, ob wir dabei reine oder eigennützige Beweggründe haben?

Sch. O gewiß.

L. Also zur vorigen Frage: Weßwegen oder für wen sollen wir genau die Güte einer Handlung zu bestimmen suchen?

Sch. Jetzt sehe ich es ein; unsertwegen.

L. Ganz sicher unseres Heils wegen. Aber denkt nach, ob wir nicht auch bei unrechten und bösen Handlungen, die wir von Anderen erfahren und die besonders uns selbst angehen, auch untersuchen, oder vielmehr uns die Schwierigkeiten denken sollen, welche dem besseren Handeln solcher Menschen entgegen standen?

Sch. Das verstehe ich noch nicht.

L. So erinnere dich jener Geschichte eines Jünglings, welcher als Knabe das Unglück hatte, in dem Schulunterricht verwahrlost zu werden. Zu dem Mangel der Kenntniß des Rechten und Guten kam noch seine Armuth. Er that in der Folge Unrechtes und Böses. Ist der gleich zu richten mit einem Knaben, welcher wohl unterrichtet wurde, und auch keinen Mangel zu leiden hat, und doch auch, wenn auch im minderen Grade Böses that?

Sch. Nein.

L. Warum nicht?

Sch. Weil dieser weit weniger Schwierigkeiten zu

überwinden hatte, als jener, wenn ihn auch die Lust zum Bösen reizte und antrieb.

L. Nun wiederhole ich euch die obige Frage: Sollen wir nicht auch bei unrechten und bösen Handlungen Anderer die Schwierigkeiten der guten Handlungen untersuchen, und warum?

Sch. Damit wir nicht unrecht über Andere urtheilen.

L. Jetzt habt ihr's erkannt, warum der Mensch auch im Bezug auf die Schwierigkeiten des freien Willens und des Gutseins untersuchen solle. Habt ihr darüber nicht die schönsten Anempfehlungen von unserem göttlichen Lehrer Jesus selbst kennen gelernt? Führt mir sie an.

(Es werden deren angeführt: z. B. Du siehst in den Augen deines Nebenmenschen Splitter, und gewahrst in deinen den Balken nicht ꝛc.)

Was folgt hieraus für unser Betragen?

Sch. Wir sollen in der Beurtheilung Anderer Handlungen bescheiden sein.

L. Und in der Beurtheilung der unsrigen blos bescheiden?

Sch. Nein, strenge.

L. Warum?

Sch. Weil Gott ihre Beweggründe und die Stärke unseres Willens durchschaut.

L. Da habt ihr recht. Aber damit wir in beider Hinsicht weniger fehlen, so wollen wir doch die gehörigen Eigenschaftswörter auf- und untersuchen, mit welchen wir sowohl die guten als die bösen Handlungen bezeichnen können. Merkt nun einmal auf! Was sagen wir von einer Handlung, mit welcher Jemand einem anderen eine

Wohlthat oder Unterstützung erweist? Z. B. (Beispiele werden aus dem Leben angeführt.)

Sch. Sie ist gut.

L. Wenn aber der Wohlthäter bei seinen wohlthätigen Handlungen schon eine Wiedererstattung oder einstige Vergütung bedingt, was sagen wir da?

Sch. Er ist eigennützig.

L. Wenn aber der Wohlthäter auf alle Wiedererstattung verzichtet oder ungekannt handelt, wie nennen wir dann sein Handeln?

Sch. Edel.

L. Wie nennen wir das Entgegengesetzte, nämlich, wenn wir Andern Wohlthaten erweisen, und Gutes dagegen erwarten?

Sch. Gemein.

L. Denn ein Wohlthun, dessen Vergütung man wieder erwartet, das ist etwas Allgemeines, und gleichsam Menschen niederen Standes eigen, deßwegen nennen wir's gemein. Aber wie nennen wir erst die Handlung, die schon mit der Erwartung der Wiedervergütung angekündigt wird, und folglich, merkt wohl, was ich euch jetzt sage, mit dem plumpen Eigennutz befleckt ist? Wer weiß den rechten Namen?

Sch. Ich weiß es: eine schmutzige Handlung.

L. Auch wahr! Wie nennen wir aber die gute Handlung, die einer einem Anderen erweist, weil er glaubt, von diesem Böses fürchten zu müssen, wenn er ihm das Gute nicht erweist? Damit ihr mir den Namen selbst bestimmt, so frage ich euch: Hat denn der, welcher bei seinen Handlungen von andern etwas Böses fürchtet, einen Muth?

Sch. Keinen.

L. Oder doch einen geringeren oder kleineren. Wie kann man also seine Handlung nennen?

Sch. Ich weiß es: eine kleinmüthige.

L. Brav. Nun wirst du mir auch gleich wieder die rechte Antwort geben. Ich setze den Fall: Es befindet sich Jemand in großer Noth, kann aber nur Rettung, Hilfe und Unterstützung von einem Manne erwarten, den er vorhin abscheulich beleidigt, dem er vielleicht sogar nach dem Leben gestrebt hatte. Er getraut sich daher nicht einmal, an diesen zu gehen. Jener aber erbarmt sich seiner Noth, und obschon er glaubt, von diesem bösen Menschen nachher wieder angefeindet zu werden; so fürchtet er dieses doch nicht, und rettet oder unterstützt ihn, oder verwendet sich für ihn.

Wie müssen wir diese gute Handlung nennen?

Sch. Ich weiß es jetzt: großmüthig, weil er gar nichts Uebles dabei fürchtet.

L. Nun bestimmt mir noch die Eigenschaft einer dem Anscheine nach guten Handlung, die auch unter den Menschen häufig vorkommt, und unter Christen gar nicht vorkommen sollte!

Wie nennen wir eine solche Handlung, welche unter dem Vorwande der Freundschaft, oder gar Liebe geübt wird, wogegen die Absicht des Gegentheils zu sichtbar ist?

Sch. Eine heuchlerische Handlung.

(Die Moral darüber aus dem Evangelium.)

L. Nun noch eine Frage! Wie ist denn die gute Handlung zu nennen, welche von Jemanden mit der unverkennbaren Absicht geübt wird, den Menschen zu zeigen, daß man etwas Gutes thun will?

Da stutzt ihr über die Antwort?

So sagt mir: ist es keine gute Handlung, wenn Jemand keinen Eigennutz dabei beweist, und doch Anderen wahrhaft wohlthut?

Sch. Ja, es ist eine gute Handlung.

L. Habt ihr nicht früher behauptet: Die Handlung ist rein, wenn sie von einem reinen Beweggrund erzeugt wird. Nun fragt sich's hier, ob nur der Beweggrund, Gutes zu thun, diese Handlung erzeugte oder Ruhmsucht?

Sch. Es ist keine ganz gute Handlung, sondern eine ruhmsüchtige.

L. Richtig. Sagt mir ferner: Hat der Mensch dabei ein Verdienst oder einen innern Werth? Beantwortet mir dies aus einem Schriftspruch!

Sch. Nein, ein solcher hat kein Verdienst; denn Jesus sagt selbst von solchen Menschen: sie haben schon ihren erwünschten Lohn; sie sind in ihrem Thun gesehen worden.

L. Hierzu noch eine Frage: Wie kann man eine solche Behandlung noch mehr nennen, wenn man bedenkt, daß sie aus einem vergänglichen Grund erzeugt wurde?

Wohlgemerkt, was vergänglich ist, nennen wir auch eitel.

Sch. Also eine eitle Handlung.

L. Und wie nennen wir daher den Menschen?

Sch. Einen eitlen Menschen.

L. Nun die letzte Frage: Also sollen und dürfen wir gar keinen Beweggrund bei unserem guten Handeln haben?

Einschaltung.

Ehe wir diese Frage noch beantworten lassen, müssen

wir hier vorher auch wieder einen traurigen Mangel des gewöhnlichen Schulunterrichts zur Sprache bringen.

§. 105.

In der unglückseligen Aufklärungsperiode trachtete man unter andern dahin, im Gebiete des moralischen Unterrichts auch den kategorischen Imperativ der kantischen Philosophie in die Elementarschulen einzuführen, und auf solche Weise göttliche Ansichten, wie im Unterrichte über die Natur, so auch sogar in diesem Gebiete der unmittelbaren religiösen Bildung entfernt zu halten.

Die Lehrer glaubten wunder wie gelehrt und nützlich ihr Unterricht sei, wenn sie auf die Frage: aus welchem Grunde sollen wir das Gute wirken? die Antwort gaben: des Guten willen.

Abgesehen schon von der Zumuthung, daß ein Schüler sicher nicht eine Idee vom Guten sich bilden könne, abgesehen auch davon, daß eine so kalte Moral gar kein lebendiges liebevolles Menschenleben zu bewirken vermöge, so ist ein solcher Unterricht gegen die christliche Sittenlehre; denn in dieser ist der wahre und auch wirksame Grund angegeben, nämlich: die Liebe Gottes, und was mit ihr innigst verbunden ist, die Menschenliebe. Die oben am Schluß angebrachte Frage muß daher vom Schüler selbst mit der Erklärung beantwortet werden, wenn er auf das heilige Evangelium hingewiesen wird.

Sch. Einen Beweggrund dürfen wir nicht nur haben, sondern müssen wir haben, nämlich: die Liebe Gottes.

Nun ist natürlich Gott hierbei selbst als das liebevollste und liebenswürdigste Wesen darzustellen, was ohne-

hin schon früher geschehen und hier hauptsächlich zu wiederholen ist, weil der Unterricht hier am wirksamsten sein muß.

Es ist dann zum Schlusse dieses Unterrichts nichts mehr hinzuzusetzen, als die erkannten Eigenschaftswörter liebevoll und lieblos.

§. 106.

Dem sinnigen Schulmanne wird sicher diese Behandlung des Abschnittes vom Sprachunterricht über die Eigenschaftswörter hinreichend sein, um auch hier wieder einzusehen, daß im Unterricht für's Leben auch jede einzelne Abtheilung der Sprachlehre nicht nur zur geistigen Kenntniß der Sprachlehre, sondern hauptsächlich zur immerwährend besser sittlich religiösen, oder mit einem Worte christlichen Lebens benützt werde.

§. 107.

Wir gehen nun zum Schlusse unseres Abschnittes über die aus den Urbedingungen des Erkenntnißvermögens zu entwickelnden Eigenschaftswörter.

Es ist dies die Ursache von Allem, oder Gott.

§. 108.

Gott, der Inbegriff des Urseins der Dinge und des Lebens, des Geistes, ohne dessen Gedanken dem Menschen gar kein Gedanke weder des Dings noch des Geistes möglich ist — Gott, der unendliche Geist, in dessen nothwendiger Voraussetzung nur sich alle Zweifel des endlichen Geistes lösen; — unendlicher Gott — die Urquelle alles Lebens, in dessen Gedanken die heiligste Verpflichtung alles endlichen Lebens liegt; — Gott — das Wesen, das so wie es die Urquelle alles endlichen Lebens ist, auch dessen

ewiger Erhalter sein muß; — Gott, den darum jedes geistige Wesen, das ihn erkennt, als seinen Schöpfer, seinen Vater, aber auch als seinen Richter über das selbst geführte Leben ehren, anbeten und fürchten muß. — Von diesem sollen wir die wahren Eigenschaftswörter aufsuchen, und zwar auch aus der letzten und einzigen Bedingung des Erkenntnißvermögens.

Eine philosophische spekulative Untersuchung können wir hier natürlich nicht anstellen, *) sondern dahier haben wir nur zu trachten, daß der Schüler angewiesen und angewöhnt wird, von Gott die vielseitig ihm zukommenden Prädikate immer nur mit der entsprechenden Beziehung auf unser Leben gebrauche; denn auch darin findet sich wieder ein trauriger Mangel der religiösen Erziehung durch den Religionsunterricht, daß der Mensch als Schüler die Vollkommenheiten Gottes in der Reihe hin: z. B. allmächtig, allgütig rc., auswendig lernt, und die katechetischen Erklärungen des Grundes einer jeden Vollkommenheit in seinem Gedächtniß mit aufzufassen geübt wird.

Um diesen höchst nachtheiligen Mangel der religiösen Erziehung zu beseitigen, so hält die Elementarschule für's Leben ihren Zögling an, daß er, nachdem er die Eigenschaftswörter für alle Ergebnisse aus den einzelnen Bedingungen des Erkenntnißvermögens entwickelt und mit den treffenden Prädikaten bezeichnet hat, auch die Eigenschaften Gottes aus den letzten und einzigen Urbedingungen

*) Hätte man in der Philosophie Kant's, dieses wahrhaft großen Denkers, die Urbedingungen des Erkenntnißvermögens mit tieferem Nachdenken verfolgt, so würde nicht eine dem Urprinzip nach verschiedene Philosophie Reinhold's, Fichte's, Schelling's und Hegel's, sondern nur lichtere und konsequentere Darstellungen der einen Philosophie erfolgt sein.

alles Seins und Lebens mit steter rückwirkender Beziehung auf unser Leben entwickeln und gehörig bezeichnen muß.

Der Gang dieser Entwicklung ist so leicht, und in der bisherigen Entwicklung so wiederholt vorgezeichnet, daß man ein praktisches Beispiel für unnöthig erachten sollte; indessen ist der Hauptpunkt zu bedenken, daß immer Schritt für Schritt von dem endlichen Leben ausgegangen, und ebenso stets auf dasselbe zurückgegangen werden soll. Aus diesem Grunde soll auch hier ein praktisches Beispiel folgen.

§. 109.

L. Wir haben nun die wahren Eigenschaftswörter für alle Grade des Guten aufgezählt, nun ist uns nichts mehr übrig, als auch die verschiedenen Ansichten des allerhöchsten Guts uns näher vor Augen zu halten, damit wir auch für diese die wahren Eigenschaftswörter treffen und anwenden; dabei aber auch stets auf unser Leben blicken, um es zu prüfen, ob es auch in seinen verschiedenen Beziehungen ihnen entspricht.

Ihr habt bisher überdacht, Alles, was der liebe Gott geschaffen hat, und überdacht, Alles, was Verstand und freier Wille ist, — nun sagt mir: Könnten wir uns von Allem dem etwas denken, ohne daß wir uns Gott als Urheber von Allem denken?

Ihr denkt? Das ist recht: der Mensch soll denken, um immer mehr seinen Gott zu erkennen; dazu hat er seinen Verstand, und wäre das nicht ein höchst betrübter Zustand des Menschen, wenn er mit seinem Verstande sein Leben gleich dem Thiere ohne Kenntniß seines Urhebers führte, und am Ende Rechenschaft über dasselbe geben sollte? Also denkt nur recht über meine Frage nach, meine

Lieben, denkt aber, was ihr leichter könnt, nur im Einzelnen nach, z. B. könnt ihr euch das Licht ohne die Urquelle desselben denken?

Sch. Nein, das ist unmöglich zu denken.

L. Können wir uns einen unermeßlichen Raum mit Gegenständen denken, ohne den, der sie hineinsetzte und ordnete?

Sch. Nein, die Gegenstände können sich nicht selbst hinein setzen, noch weniger sich selbst ordnen.

L. Können wir uns irgend einen Laut in diesem unendlichen Gebiete der Schöpfung denken, ohne uns eine allmächtige Kraft zu denken, die allen Geschöpfen das Vermögen verlieh, durch einen Laut ihr Dasein zu verkünden?

Sch. Nein, ohne dieses Vermögen ist kein Laut denkbar.

L. Können wir uns denn ein allseitiges und wechselseitiges Leben denken, ohne eine allmächtig durchwirkende Lebenskraft?

Sch. Nein, ohne diese würde alles todt sein.

L. Aber wie können wir uns erst einen Verstand und freien Willen der Menschen denken? d. i. was müssen wir voraussetzen, um uns das Dasein dieser zwei Geisteskräfte denken zu können?

Sch. Daß ein unendlicher Geist sei, von dem sie ausgehen.

L. Ganz richtig. Nun fassen wir denn Alles zusammen, wie können wir uns Alles zusammen denken?

Sch. Nur auf die Weise, daß wir uns Gott als den allmächtigen Ursprung aller Dinge und zugleich den unendlichen Geist als Urheber aller körperlichen und geistigen Kräfte denken.

L. Aber welche Eigenschaften müssen wir von uns

Gott denken? Das wollen wir näher betrachten, damit wir uns darüber richtig ausdrücken können. Gehen wir nun in unserer Betrachtung zurück! Sagt mir: Wenn wir uns das Licht denken, was können wir sagen, was Gott für uns sei?

Sch. Das wahre Licht der Welt.

L. Und folglich?

Sch. Für uns die eine und ewige Wahrheit.

L. Wie nennen wir also Gott nach dieser Ansicht?

Sch. Gott den einzig wahrhaften.

L. Richtig. Wenn wir ihn so nennen und aussprechen, was wollen wir damit sagen? — ihn nur preisen mit dieser Benennung — lobpreisen?

Sch. Ja.

L. Habt ihr nicht schon gehört, was Gott den Menschen hat gesagt: Ich bedarf euerer Ehre nicht! Wenn wir also eine Eigenschaft von Gott aussprechen, müssen wir sie nicht auf uns beziehen, und Gott mit unseren Aussprüchen gleichsam geloben, ihm ähnlich zu werden?

Sch. Ja.

L. Gott ist für uns die Quelle der Wahrheit, nur seiner Offenbarung müssen wir mit allem Glauben zugethan sein.

Aber auch wir müssen durchaus wahr sein.

Denken wir an eine andere Ansicht von Gott. Wenn wir uns den unermeßlichen von Gott erfüllten Raum denken, wie denken wir uns da Gott?

Sch. Als den allmächtigen Schöpfer.

L. Was müssen wir uns dabei denken?

Sch. Daß wir ihn in aller Abhängigkeit unseres Daseins anzubeten haben.

L. Aber ich glaube, wir müssen dabei noch an einen Hauptpunkt denken. Fällt euch der nicht ein? — Ihr sinnt! — Seht, das ist eben der Punkt, daß die Menschen immer glauben, sie hätten und vermöchten ihr Leben für sich zu führen. Was ist es also, was wir dabei für uns noch denken sollen?

Sch. Daß unser Streben, ganz für uns zu sein und zu wirken, sündliche Thorheit sei.

L. Ihr habt gesagt: Wir denken uns den von Gottes schöpferischer Kraft erfüllten Raum, habt ihr wohl den vollen richtigen Gedanken vom Raum gefaßt? — Ist der Raum nur erfüllt, oder ist er in der vollkommensten Ordnung besetzt?

Sch. Wir können uns nur dieses denken.

L. Wie müssen wir demnach Gott nach dieser Ansicht nennen?

Sch. Den weisen Ordner der Welt.

L. Richtig! Aber, was müssen wir dabei für uns denken?

Sch. Daß wir auch in unserem Leben die möglich strengste Ordnung zu halten haben.

L. Da habt ihr recht; denn das wäre der abscheulichste Widerspruch: Gott als den allweisen Ordner in der Welt zu preisen und in seinem Leben die nachlässigste Unordnung sich zu schulden kommen zu lassen.

Nun sagt mir, wie müssen wir uns Gott denken, wenn wir an den Laut in der Welt denken, wodurch alle Geschöpfe ihr Dasein und Leben ankündigen?

Sch. Als den a l l g ü t i g e n Vater aller Lebendigen.

L. Und wenn wir uns erst den Laut als menschlichen Ton in seinem harmonischen Verhältnisse denken?

Sch. Als den liebevollen Regenten der Welt.

L. Und was müssen wir dabei für uns denken?

Sch. Daß wir das harmonische Leben unter den Menschen ja nicht stören dürfen, widrigenfalls wir uns gegen Gottes Hauptgesetz versündigen würden.

L. Wie denken wir uns Gott in der Zeit, und in dem Wechsel der Ursachen und Wirkungen?

Sch. Als den ewigen Gott.

L. Was denken wir dabei für uns?

Sch. Daß unser Geist nicht vom zerstörenden Wechsel der Dinge abhängt, sondern ewig fortbestehe.

L. Wie denken wir uns Gott, wenn wir uns das Vermögen des Denkens selbst denken?

Sch. Als den unendlichen Geist, den wir immer um größere Erleuchtung zu bitten haben.

L. Und wie denken wir uns Gott, wenn wir uns das reine freie Wollen denken?

Sch. Als das heiligste Wesen, das nur aus Liebe wirkt.

L. Und was müssen wir dabei für uns denken?

Sch. Daß wir unnachlässig nach dieser heiligen Freiheit streben, darum bei allen unseren Gesinnungen und Handlungen zu untersuchen haben, ob wir keine unreine Beweggründe in unserer Seele haben.

L. Wie müssen wir uns aber Gott denken, wenn wir daran denken, daß wir Menschen durchaus unsere sittliche Freiheit verleugnen, und unseren Begierden, Trieben und Leidenschaften unterliegen?

Sch. Als den strengen Richter des Guten und Bösen.

L. Da habt ihr auch recht, und der Punkt ist es, an dem wir unnachlässig denken müssen, wenn wir von Gott

erwarten wollen, daß er uns nach unserer Würdigkeit ein glückliches und glückseliges Leben zu Theil werden lasse.

§. 110.

L. Wir haben nun die hauptsächlichen wahren Eigenschaftswörter auch von Gott kennen gelernt, und sind in Stand gesetzt, die immer noch in unserer Sprache vorkommenden darnach zu prüfen und zu würdigen, nämlich in der Beziehung, ob wir sie auch gebrauchen wollen und dürfen. Es fragt sich nun, ob ihr alle die Wörter kennen gelernt habt, welche uns zu einem größeren und zusammenhängenden Vortrag zu kennen nothwendig sind?

Ihr werdet mir wohl sagen: Ja.

Ich muß euch daher noch auf eine wichtige Angelegenheit des Lebens aufmerksam machen. Ihr sollt und werdet mir selbst darauf kommen. Gebt nur wohl Acht! Ihr werdet euch die noch fehlende Kenntniß verschaffen, wenn ihr eueren früheren Unterricht über die Sprache bei euch wiederholt, und zwar den über das Angabewort.

Ihr wißt, auf das Angabewort müßt ihr besonders aufmerksam sein, um, wenn ihr einem Entfernten eine längere Mittheilung machen wollt, immer das geeignete Angabewort dazu zu wählen.

Dessen Empfehlung erinnert ihr euch gewiß?

Sch. O ja.

L. In welchen Mittheilungen ist wohl diese Aufmerksamkeit am Meisten nothwendig?

Sch. In Briefen, mit welchen wir einem eine Mittheilung machen, von der wir wünschen, daß er sie recht wohl auffasse.

L. Gut. Wenn nun dies außerordentliche Ereignisse

sind, wird da eine einfache Angabe hinreichend, oder eine Schilderung nothwendig sein?

Sch. Ich weiß nicht.

L. Nun, du sollst es bald besser einsehen.

§. 111.

Wir haben noch einen höchst wichtigen Gegenstand der praktischen Sprachlehre jetzt abzuhandeln, nämlich:

a) von der Schilderung einer Sache, und

b) von dem dichterischen Vortrag aus — zwei Rücksichten, nämlich: im Bezug auf's bürgerliche und im Bezug auf's religiöse Leben.

Wir werden uns über jeden dieser zwei Punkte besonders verbreiten, damit wir einsehen, welche wichtige Angelegenheit auch in dieser Beziehung der Volksbildung wieder vernachlässigt, ja nicht einmal als Angelegenheit geahnt wurde.

Zuerst sprechen wir von der bürgerlichen Lebensangelegenheit.

Die zweckmäßige Schilderung einer auffallenden Begebenheit.

§. 112.

Wir haben zu bedenken, daß auch der Mann vom Volke in seinen Lebensverhältnissen, besonders aber bei einer organischen Verfassung auffallende wichtige Ereignisse oder Fälle an eine übergeordnete Stelle oder koordinirte Behörde zu berichten hat.

Sein Bericht soll nicht blos eine genaue Kenntniß von dem Ereigniß geben, sondern öfter oder in der Regel schnelle Hilfe oder Anordnung bewirken.

Dergleichen Fälle sind z. B. Brandunglücke — Un-

glücke durch große Ueberschwemmungen, oder auch Verheerungen durch Gewitter oder Stürme.

Ist denn wohl in solchen Fällen eine kalte und einfache berichtliche Anzeige hinreichend? Wir haben ein sehr großes Brandunglück, oder eine Ueberschwemmung gehabt, — oder wir haben durch Hagelschlag eine außerordentliche Zerstörung unserer Feldfrüchte erlitten, oder wir hatten einen Sturm, daß selbst unsere Häuser gelitten haben. Ist, fragen wir noch einmal, nur eine solche Anzeige dazu hinreichend, um denjenigen, welcher sie erhält, eine vollkommene Kenntniß des Vorfalls zu gewähren? Ist sie erstens dazu hinreichend, um koordinirte Behörden und übergeordnete Stellen in schnelle Bewegung zur schleunigen Hilfeleistung zu setzen?

Dasselbe gilt auch über die Darstellung der Noth derjenigen, welche gelitten haben. Ist in solchen Fällen großer und dringender Noth, bei denjenigen, an welche sich Jemand wendet, das Mitleid und die Hilfsbereitwilligkeit nicht auch durch eine lebendige Schilderung zu erregen?

Was hier von solchen Unglücksfällen gilt, gilt auch von der Noth durch unverhältnißmäßigen Druck, durch ungewöhnliche Jahreszeiten, z. B. einen äußerst strengen Winter, oder eine ganz außerordentliche Dürre des Sommers und ihren beiderseitigen Folgen.

Was hier von berichtlichen Anzeigen gesagt wurde, gilt aber auch von Privatschreiben in solchen Fällen, wo Verwandte oder Reiche und Höhere um Unterstützung angegangen werden.

§. 113.

Nun fragt sich's, ob der Mensch, der gar nicht zu solchen Vorträgen je angeleitet, und in der Fassung der-

selben geübt wurde, im Falle des Erfordernisses einen dergleichen Aufsätze zu verfassen vermöge?

Nun wird man doch erkennen und einsehen, welcher Mangel der Schulbildung im Bezug auf diesen Punkt bisher statt fand.

Doch der Mangel, im Bezug auf die religiöse Bildung, ist noch weit bedauerlicher, wovon man bis jetzt auch keine Ahnung hatte.

§. 114.

Unser Kultus, sowohl protestantischer als katholischer, hat zu seinen wesentlichen Bedingungen den Gesang. Der Zweck dieses Theils des Kultus ist ganz sicher, ja kann kein anderer sein, als das Gemüth zur höhern Region der Gottesverehrung zu heben, und dann auch der andächtig gestimmten Seele zur Fassung frommer Vorsätze einen besonderen Schwung zu geben. Dazu ist die dichterische Sprache des Liedes. Aber nun sage man aufrichtig, ob (wenig gesagt) der größte Theil vom Volke nur den geringsten Sinn von dem habe, und haben könne, was er singt? Kann denn nun unter dieser traurigen Voraussetzung der Zweck des Gesanges im Geringsten erreicht werden?

Sinn- und geistlos tönt aus jeder Kehle die eingelernte und eingeübte Melodie, und das Einzige, was bei dem Gesange erzweckt wird, ist, daß das Volk eine große Zeit des Aufenthalts in der Kirche erbaulich unterhalten ist.

Dieser Mangel ist um so mehr bei dem protestantischen Kultus zu bedauern, da er außer der Predigt und dem Gesang sonst kein Erhebungsmittel der Andacht in sich schließt. *)

*) Die königlich preußische Agende scheint auch eben auf diesen Mangel sich zu gründen.

Allein auch vom katholischen Kultus sollte dieser Mangel an religiöser Sprachbildung aus dem Grunde besonders beachtet werden, weil die mannigfaltigen Erhebungsmittel der Andacht, welche er mittelst seiner Zeremonien in sich schließt, in ihrer höheren Bedeutsamkeit gar nicht begriffen werden, und darum ohne Eindruck auf das Gemüth vor den Augen der Zuschauer vorübergehen.

§. 115.

Redlich gesinnte Religionsfreunde werden gewiß auch bei diesen wenigen Bemerkungen der Ueberzeugung sein, daß in der Volksbildung wahrhaft ein sehr bedauerlicher Mangel Platz greife, und den Wunsch, daß er beseitigt werde, nicht genug unterdrücken können; allein sie werden die Verlegenheit über die Art und Weise der Beseitigung nicht verbergen können.

Darum ist es noch eine der wichtigsten Aufgaben der Elementarschule für's Leben in der Vollendung, auch den Weg anzuzeigen, auf welchem wir zu dem Ziele einer religiösen Sprachbildung gelangen.

§. 116.

Es sind zwei Wege: Der erste ist: den Schüler überhaupt dahin zu leiten, daß er einer höheren oder lebendigen Sprache für die genaue Beschreibung oder Schilderung eines besonderen Gegenstandes, es sei eine Erscheinung in der Natur oder ein Ereigniß im menschlichen Leben, sich bemächtige.

Um dieses Ziel zu erreichen, ist folgender Weg einzuschlagen:

Der Schüler muß selbst zu der Ueberzeugung ge-

bracht werden, daß in vielen Fällen des Lebens eine einfache, kalte, trockene Erzählung oder Darstellung ihren Zweck nicht erreiche. Dazu sind die Beispiele von Unglücksfällen, deren oben schon angeführt wurden, vor Augen zu stellen, und es ist dem Schüler auch das Beispiel einer kurzen, einfachen, matten oder trockenen Erzählung anzuführen, mit welcher derjenige, an welchen geschrieben wird, zur schnellen und reichlichen Hilfe bewegt werden sollte.

Am einleuchtendsten mag das Beispiel eines großen Brandes sein, in welchem eine Familie ihr Haus, alle ihre Habe verlor, und sich an einen reichen Vetter wendet und um Kleider, Brod und Futter für ihr Vieh bittet.

Es wird unserem Schüler gesagt, der Vater selbst habe in der großen Verwirrung nicht schreiben können und es daher seinem Sohne aufgetragen, ihm aber dabei auch anempfohlen, dem Vetter das Unglück recht umständlich zu beschreiben, damit er gerührt werde. Nun wird auch der Brief des Sohnes vorgetragen, den derselbe geschrieben habe. Er ist im Kontraste mit der Anempfehlung des Vaters ganz kurz und trocken, z. B.: Es war bei uns ein großer Brand. Auch unser Haus ist abgebrannt, und unsere Kleider sind mit verbrannt. Ich soll Sie bitten, daß Sie uns Kleider, Brod und Futter für unser Vieh schicken 2c.

So wie der Schüler bei dem Vortrage dieses Briefes die Mangelhaftigkeit desselben selbst mit Unwillen einsehen wird, so wird er auch mit Aufmerksamkeit auf die Umstände achten, welche ihm der Lehrer als übersehen vor Augen führen wird, z. B.: Das unerwartete Ausbrechen des Brandes, das schnelle Verbreiten desselben wegen hef-

tigem Sturmwinde, das eilige Verlassen der brennenden Häuser, um ihr eigenes Leben zu retten, die Verwirrung der Menschen, die Unmöglichkeit, an die Rettung seiner Habseligkeiten zu denken. Nun den Jammer der Familie! Alle haben keine Kleider, als die, mit welchen sie sich retteten. Sie haben kein Brod, und müssen die Nachbarn darum ansprechen, die selbst keines retteten. Ihr Vieh brüllt vor Hunger. — Die Leute in der Nachbarschaft führen zwar einiges Brod und Viehfutter zu, allein die Menge, welche auf die Vertheilung wartet, ist so groß, daß nur kleine Theile an Jeden kommen u. s. w.

2) Hat nun der Schüler sich von der Nothwendigkeit überzeugt, daß in allen solchen Fällen, deren noch einige anzuführen sind, eine genauere Beschreibung und Schilderung der Lage oder des Falls nothwendig ist, so ist er natürlich auf die nothwendige Folgerung zu leiten, daß man, wenn man etwas genau angeben, beschreiben, und schildern wolle, auch Alles anschauen und auffassen müsse.

Nun kommt es aber auch zu der unumgänglichen Folgerung, daß man auch die Worte, und zwar Angabewörter haben müsse, um Alles genau zu beschreiben und zu schildern.

Wir sind deßhalb an dem schwierigen Punkte des Problems, wie der Schüler sich auch einen Vorrath von Angabewörtern schaffen könne.

Das allgemeine Mittel der Lektüre kann hier nicht in Frage kommen, denn es greift nur bei höheren und schon einigermaßen gebildeten Schülern Platz. Die Lösung des Problems wird um so schwieriger erscheinen, wenn gesagt wird: der Schüler muß sich diesen Vorrath selbst verschaffen, und zwar auf die Weise, daß er sich ein eigenes

Wörterbuch verfertigt. — Eine noch auffallendere Aufgabe! Der Schüler dieser Art soll sich ein Wörterbuch selbst verfertigen! So wichtig und höchst vortheilhaft diese Aufgabe für die Volksbildung ist, so leicht ist sie für den Zögling der Elementarschule für's Leben, denn er wird auf dieselbe Quelle hingewiesen, aus welcher er die Kenntnisse der Umstände des Lebens, und dann später die Kenntniß der Eigenschaftswörter schöpfte, nämlich auf die Urbedingungen des Erkenntnißvermögens.

3) Es erhält demnach unser Schüler die Aufgabe, sich selbst einen Reichthum von Angabewörtern zu verschaffen, indem er über die schon kennen gelernten Umstände der Lebensverhältnisse nachdenken soll.

Es wird nun dazu die Anweisung gegeben und es tritt die vortrefflichste und lehrreichste Sprachübung ein.

§. 117.

Es wird und muß wohl hier von dieser ganz neuen ungekannten, und vielleicht von vielen in ihrer Wichtigkeit nicht genug begriffenen Uebung, ein Beispiel gegeben werden; allein dabei wird auch bemerkt, daß man die Anweisung für die Verfertigung dieses Wörterbuches nicht hier durchführen könne, sondern dem Lehrer um so mehr anheim geben müsse, weil es für ihn selbst die sinnigste und fruchtvollste Unterhaltung für's ganze Jahr ist.

Ehe wir die Verfertigung des Wörterbuches anfangen, müssen wir noch den vierten Weg zu unserem Ziele angeben: Er ist die praktische Uebung des Schülers in Beschreibungen und Schilderungen. Den Stoff müssen aber nicht nur große Unglücke, sondern auch besondere Naturerscheinungen geben.

§. 118.

Meine Lieben! Ihr werdet für die Zukunft gewiß recht aufmerksam sein auf Alles, was ihr anschaut und beobachtet, um recht genaue und schöne Beschreibungen liefern zu können.

Aber ihr werdet natürlich euch dazu auch die rechten und schönsten Angabewörter wünschen. Diese könnt ihr euch nun selbst verschaffen. Da werdet ihr denn eine große Freude haben, wenn ihr euch eine ganze Sammlung von Angaben macht. Bindet euch daher dafür ein eigenes Büchlein. Wir werden morgen damit den Anfang machen. Denket heute nur recht aufmerksam über euere Lehre von den Umstandswörtern nach.

Das von Schülern natürlich selbst zu verfertigende Wörterbuch nach den Urbedingungen des Erkenntnißvermögens.

§. 119.

L. Angabewörter wollen wir uns sammeln, indem wir über die Umstände der Natur und des Lebens nachdenken. Sagt mir selbst, welches wäre die erste Urbedingung der Lebensumstände?

Sch. Das Licht.

L. Richtig. Nun schreibt in euer Büchlein oben hin: Angabewörter vom Licht!

Angabewörter findet ihr auf, wenn ihr über die Wirkungen des Lichts nachdenkt. Nehmt Anfangs diese nur an und für sich!

Sch. Das Licht leuchtet, das Licht erhellt, das Licht erleuchtet.

L. Schreibt euch vorläufig diese auf! Nun denken wir an die Wirkungen, wenn es auf Gegenstände fällt.

Sch. Es schimmert, es funkelt, es glänzt.

L. Schreibt euch diese Wörter auf! Nun gebe ich euch auf, zu Haus nachzudenken, allein oder mehrere zusammen, ob ihr nicht noch mehrere auffinden und aufschreiben könnt. Ihr müßt mir darum alle Tage euer Wörterbüchlein mit bringen.

Beispiele der Angabewörter von den Wirkungen des Lauts.

§. 120.

L. Wir haben oben die Eigenschaftswörter aufgesucht, welche zur Bezeichnung des verschiedenen Lauts gebraucht werden, nun wollen wir die Wörter aufsuchen, mit welchen wir die Wirkungen des Lauts bezeichnen.

Ich mache euch vor Allem aufmerksam auf die Wirkungen, die wir von Gegenständen der Natur vernehmen. Wie bezeichnen wir den Laut, welchen der Sturm veranlaßt?

Sch. Es rauscht.

L. Weiter!

Sch. Es saust — es heult.

L. Wie nennen wir den Laut, den die Bäume von sich geben, wenn der Sturmwind sich auf sie wirft?

Sch. Sie knorren, Bäume borsten.

L. Wie, wenn er gegen Häuser anstämmt?

Sch. Balken krachen, Fenster klirren, Thüre klappern.

L. Was für Laute bringen sanftere Winde hervor?

Sch. Es saust, es säuselt, es flüstert, es lispelt.

L. Nun faßt diese Angabewörter wieder zusammen, und tragt sie in euer Wörterbuch ein, aber horcht zugleich umher, um noch andere zu bemerken, und aufzuzählen! Das sei wieder euere Aufgabe auf morgen! Wir wollen indessen auf die Laute übergehen, welche die Thiere von sich geben. Hier müßt ihr mir nun jeden besondern Thierlaut eigens und herkömmlich benennen.

Das ist nun freilich etwas Leichtes, allein ihr wißt vielleicht doch nicht ein jedes Wort, mit welchem mancher Thierlaut bezeichnet wird, z. B. wie bezeichnet man den Laut, den die Grille von sich giebt? — Nicht wahr, ihr wißt es nicht, man sagt: sie zirpt.

Darum wollen wir zur Sicherheit auch alle Thierlaute vernehmen, und das wahre Angabewort zur Bezeichnung eines jeden aufzählen und aufschreiben!

Der Lehrer nimmt nun alle Thiere vor, und läßt die sprachgebrauchlichen Angabewörter gleichfalls alle eintragen.

§. 121.

Nun geht der Lehrer auf den Laut über, welchen die Menschen von sich geben.

Meine Lieben! Wir haben von den Thierlauten eine große Menge von Angabewörtern aufgezeichnet. Wie viele wir von dem einzigen Laut, den der Mensch von sich giebt, aufzeichnen können und müssen, das wollen wir jetzt untersuchen.

Ihr werdet am Ende euch verwundern, wenn ihr erfahrt, daß der Mensch allein weit mehr verschiedene Laute von sich giebt, als alle Thiere zusammen.

Also zur Untersuchung!

Vorerst den Laut im Allgemeinen. — Welche Laute könnt ihr im Allgemeinen unterscheiden?

Sch. Der Mensch schreit, der Mensch spricht, der Mensch pfeift, der Mensch brummt und murrt auch, der Mensch heult, der Mensch jammert, der Mensch winselt auch und kirrt.

L. Nun denken wir an den verschiedenen Laut, den der Mensch in seinem verschiedenen Zustand von sich giebt, z. B. in der Kindheit.

Sch. Das Kind weint.

L. Und wenn es anfängt zu sprechen?

Sch. Es lallt oder stottert.

L. Und welchen Laut giebt der Mensch, der sich nicht gehörig im Sprechen übt?

Sch. Er latscht, er stammelt, er schnarrt.

§. 122.

L. Tragt nun diese euere Wörter wieder in euer Wörterbuch ein, aber sucht euch auch wieder noch mehrere dazu; denn wenn wir mit dem Wörterbuche fertig sind, dann müßt ihr recht schöne Beschreibungen und Schilderungen machen, und das werdet ihr dann auch mit Leichtigkeit und Freude thun.

Von jetzt gehen wir auf eine andere Quelle von Angabewörtern über, nämlich auf die, welche zur Bezeichnung der Bewegungen gebraucht werden, die im Raume in verschiedenen Richtungen vor sich gehen.

Angabewörter von der Bewegung im Raume.

§. 123.

L. Seid nun wieder recht aufmerksam! Denn wir wollen nun beobachten, wie alle Wesen in der Welt ihr

Leben außer dem Ton auch durch ihre Bewegungen anzeigen.

Diese Bewegungen können nun im Raume in verschiedener Richtung beobachtet werden. Sagt mir nun selbst, wie viele Richtungen unterscheiden wir im Bezug auf den Raum?

Sch. Aufwärts, abwärts, auf beiden Seiten und einwärts.

L. Nun wollen wir die Bewegungen zur Beobachtung nehmen, welche aufwärts gehen? Was für Arten von Bewegungen unterscheiden wir im Bezug auf das Aufwärts, wenn wir die Bewegung von blosen Naturwesen beobachten, z. B. von Allem, was aus der Erde aufwärts geht? Schaut euch einmal im Frühjahre um!

Sch. Das Gras sprießt hervor, die Pflanze und der Baum wachsen empor, die Blume blüht empor.

L. Wie sagt man, und kann man füglich sagen, wenn eine Pflanze unerwartet aus der Erde emportreibt?

Sch. Ich weiß nicht.

L. Nun merkt auf, denn hier ist schon der rechte Punkt, wo wir die Angabewörter von der Bewegung einer anderen Sache entnehmen. Welche Bewegung kennen wir, wo ein Ding, das im Innern eines andern verborgen war, mit der größten Schnelligkeit herausgetrieben wird. Rathet einmal!

Sch. Ich habe es errathen. Es ist der Schuß aus einer Flinte.

L. Richtig! Nun könnt ihr mir auch sogleich sagen, mit welchem Angabewort man das schnelle Hervortreiben des Schwammes bezeichnet?

Sch. Schwämme schießen hervor.

Anmerkung.

§. 124.

Bei dieser und allen folgenden geeigneten Veranlassungen muß der Lehrer darauf ausgehen, den Schülern den Begriff von den bildlichen Ausdrücken beizubringen, welche er dann später in der Liedersprache besonders kennen lernen soll und muß, wenn seine religiöse Bildung vollendet werden soll.

Der Lehrer fährt nun wieder fort, die Bewegungen natürlicher Dinge aufzuzählen.

L. Was kennt ihr noch außer dem Pflanzenreich, das eine Bewegung aufwärts hat?

Sch. Nebel und Wolken.

L. Nun, wie bezeichnen wir diese?

Sch. Der Rauch und der Nebel steigt auf, die Wolken ziehen sich empor.

L. Wenn aber die Wolken, wie manchmal leichte Wolken, schnell emporsteigen, welchen Ausdruck gebrauchen wird dann? Ehe ihr mir einen angebt, so sage ich, daß man auch hier den Ausdruck von einem ähnlichen schnellen Emporsteigen gebraucht.

Nun rathet!

Sch. Sie fliegen empor.

L. Was sagt man vom Staub, wenn er vom Wind emporgetrieben wird?

Sch. Ich weiß, er wirbelt empor.

L. Nun von den Bewegungen der Thiere, welche Bezeichnungen hier?

Sch. Das Thier hüpft empor, springt empor, fliegt empor.

§. 125.

Dieses Beispiel mag gewiß hinreichend sein für den Schulmann, um die Fortsetzung und Füllung des Wörterbuches vollenden zu können. Wir werden daher von den übrigen einzelnen Beobachtungen und Aufzählungen abstrahiren, und soviel hier noch anmerken, daß bei jeder Richtung im Raume immer auf die verschiedenen Arten der Bewegungen nach der Dimension und der Zeit unterschieden werden müssen, z. B. bei der Bewegung abwärts, hinabsinken, hinabstürzen u. s. w., in der Seitenrichtung sich ausdehnen oder ausbreiten, und von einander springen u. s. w.

§. 126.

Wenn auf die Urbedingungen der Kausalität übergegangen wird, so ist zu bemerken, daß die Wirkungen großer Naturereignisse auf Menschen und Thiere aufzufassen und mit den geeigneten Angabewörtern zu bezeichnen sind, z. B. durch Schrecken, erschrecken, betäuben, ängstigen rc.

Bei der Urbedingung des Denkens sind alle Funktionen des Denkvermögens aufzuzählen und zu bezeichnen.

§. 127.

Ist nun dieses Wörterbuch vollendet, und hat der Schüler, wie nothwendig vorauszusehen ist, die erwünschte Bildung für das genauere Anschauen der Dinge und das bildliche Bezeichnen ihrer Erscheinungen gewonnen, dann muß zur Uebung in Beschreibungen und Schilderungen selbst geschritten werden.

§. 128.

Jetzt kommt es aber hauptsächlich auf die geschickte

Anweisung des Lehrers an, vermöge welcher er bei den bestimmten Aufgaben den Schüler auf diejenigen Anschauungen hindeutet, durch deren Darstellen der Zweck des Aufsatzes hauptsächlich erreicht werden soll und kann; nämlich: Eindruck, Erregung und erwünschte Stimmung hervorzubringen.

Damit diese Anweisung um so leichter ertheilt werden kann, so wollen wir hier am Schlusse der praktischen Sprachlehre nur eine der Hausaufgaben zum Beispiel vornehmen.

Die erste Aufgabe ist Beschreibung eines großen Brandunglückes, zur Erregung des Mitleides und der Hilfsbereitwilligkeit.

Welche Punkte müssen da hauptsächlich in's Auge gefaßt werden?

a) Die Schnelle des Brandes, Ausbruchs und seiner Verbreitung wegen des Windes.

b) Das Zusammeneilen der Bewohner zur Hilfe.

c) Aber mit einmal der Schrecken unter den Löschenden, indem sie bald da und dort, neue Flammen emporlodern sehen, indem der Wind sie getragen hatte.

d) Das Durcheinanderrennen der Menschen, unwissend, wie sie helfen sollen.

e) Die Verzweiflung über den Verlust ihrer Häuser.

f) Am Ende der Jammer und das Herumirren ohne Obdach, Brod und Kleidung.

Wenn die Schüler diese Bilder aufgefaßt haben, dann sind sie anzuhalten, in einem Brief sich in die Lage desjenigen zu denken, welcher an seine Verwandten schreibt und um schnelle Hilfe bittet. Der Schüler muß wohl bedenken, daß er dem Vorwurf vorzubeugen habe: warum

waret ihr so unbesorgt, euere nothwendigsten Habseligkeiten zu retten? Auf Beweis der Unmöglichkeit muß also seine Schilderung hauptsächlich gerichtet sein.

Der Lehrer wird wohl thun, bei den ersten Aufgaben dem Schüler zum Eingang seines Aufsatzes zu helfen; denn immer bleibt lange Zeit fort dem Schüler das Schwerste: — der Anfang.

Er kann hier beispielweise von der Art sein: In der schrecklichsten Lage, in welche ich ohne meine Schuld gerieth, komme ich mit einer dringenden Bitte um Hilfe. Vernehmen Sie nur das Schrecklichste, was uns heute Nacht begegnete!

Schon war ein großer Theil unserer Einwohner im Schlafe, da schreckte der fürchterliche Ruf: Feuer! Feuer! — Alles im Hause auf. Jedermann stürzte aus dem Hause, und was sahen wir? Ein Haus in Flammen. Denken Sie sich aber dazu den unnachlässig verstärkten Ruf: Feuer! Dazu das Glockengeläute, den Wirbel der Trommeln, das Rasseln der Feuerspritzen, das Sausen eines heftigen Windes, das Prasseln des Feuers. Da war schon die Angst und die Verwirrung groß; aber denken Sie sich erst was folgt: Bald diesseits, bald jenseits bricht eine Flamme aus einem anderen Hause ꝛc.

§. 129.

Wohlgemerkt, daß das Beispiel eines solchen Anfangs nichts mehr als Beispiel sein soll, welches jeder Lehrer nach dem Stande seiner Schüler und den Verhältnissen seines Orts gestalten muß.

Uebrigens muß der Lehrer, um den Schüler über die Verlegenheit zu helfen, einen schicklichen Anfang seiner

Aufgabe zu finden, zurückführen auf den Unterricht, welchen er über den Anfang überhaupt erhalten hat.

§. 130.

Wir haben, um den praktischen Sprachunterricht ganz zu vollenden, noch zwei Redetheile zur Kenntniß zu bringen.

Diese sind: das Empfindungswort interjection und das Zugabewort adverbium.

Jenes wird bei den Aufgaben zur Kenntniß des Schülers gebracht, welche auf Erregung erwünschter Gefühle von den Menschen natürlicher Weise gebraucht werden.

Damit der Schüler nach dem Grundsatz der Methode dies selbst auffasse, so ist irgend ein Beispiel von einer dergleichen Geschichten dem Schüler zum Lesen zu geben, in welchen das Empfindungswort vorkommt.

Indem der Schüler darauf aufmerksam gemacht wird, so wird er auf sein eigenes Sprachleben zurückgeführt, um sich darin anzuschauen, und zu finden, daß er bewußtseinlos diesen Redetheil selbst anwende, wenn er Andern seine eignen Empfindungen oder Gefühle andeuten will.

Außer diesem Unterricht, welcher nur den Selbstunterricht des Schülers über das Verhältniß dieses Redetheils bezweckt, darf aber nichts weiter vorkommen; denn der Gebrauch dieses Redetheils kann und darf durchaus nicht gelehrt werden, weil ihn die Natur selbst nur hervortreibt.

Ganz anders verhält sich's mit dem Zugabewort.

§. 131.

Der Mensch ist von Natur aus dazu gestimmt, in seinen absichtlichen Vorträgen, schriftlichen oder mündlichen,

den Nennwörtern, welche als Gegenstand der Angabe vorkommen, ein Prädikat oder Eigenschaftswort zuzutheilen, um die Art und Weise des Handelns oder Geschehens, welche das Angabewort angiebt, näher zu bezeichnen.

Wörter dieser Art können füglich Zugabewörter genannt werden, weil sie die Zugabe der Angabe bilden, so wie sie der Lateiner adverbium (das Wort zum verbum) benennt.

Die Kenntniß dieses Redetheils und seines Gebrauchs, fordert einen wiewohl kurzen, doch bestimmten Unterricht, weil eigentlich der Mißbrauch des Zugabewortes verhütet werden soll, um die Rede nicht überflüssig zu vermehren.

Der Unterricht muß aber auch hierbei sich hüten, Anweisungen darüber geben zu wollen, denn sowie er den Schüler durch Selbstbeobachten dahin bringen muß, daß wir auch den Eigenschaftswörtern Zugabewörter beilegen; (Beispiele müssen die Kenntniß zum Bewußtsein bringen) so muß der Schüler auch durch sich selbst zur Einsicht kommen, daß wir solche Zugabewörter gebrauchen, wenn wir die Art und Weise einer Angabe durch das geeignete Angabewort nicht hinlänglich glauben bestimmt zu haben. (Beispiele müssen auch darüber die Aufklärung geben.)

Aus dieser Bemerkung folgt denn auch, daß, wenn ein Angabewort das Geschehen oder Handeln hinlänglich bezeichnet, kein Zugabewort angefügt werden dürfe. Auch hier müssen Beispiele die Belehrung geben, z. B. er hat seine Schritte verdoppelt, damit die Leute seine Dieberei nicht sehen sollten. — Der dumme Mensch hat im Zorne sein ganzes Kleid — entzwei geschlitzt u. dgl., wo nämlich das Zugabewort die Angabe vollends bezeichnet. Worauf

der Unterricht sich ferner zu erstrecken hat, das ist: der Sprachgebrauch, vermöge dessen wir einem Angabewort sogar ein verdoppeltes Zugabewort anfügen, z. B. er hat ihn sehr grausam behandelt. Er hat ihn ungemein liebreich aufgenommen u. dgl.

Hierbei, nämlich bei dieser Selbstbeobachtung des Schülers, ist nur die schon oben bei den Eigenschaftswörtern genannte Behutsamkeit zu empfehlen, nicht zwei Eigenschaftswörter zusammenzufügen, welche nicht zusammenpassen, oder sich gar widersprechen, z. B. er ist stark schnell gelaufen, er hat arg fleißig darauf los gearbeitet ꝛc.

Endlich muß der Schüler auch durch Selbstbeobachtung darauf noch aufmerksam gemacht werden, daß wir das Zugabewort sehr oft anstatt der Angabe eines Umstandswortes gebrauchen, z. B. er hat ihn mit Freundlichkeit aufgenommen, freundlich aufgenommen.

§. 132.

Mit der Kenntniß dieser zwei Redetheile schließt sich der praktische Sprachunterricht für das Lebensverhältniß des Staates (Königreiches).

Der Schüler hat durch diesen Unterricht nicht nur von allen Redetheilen und ihrem Gebrauch die zweckmäßige Kenntniß und die erforderliche praktische Sprachbildung erhalten, sondern was Hauptvortheil ist, er hat die klarste Kenntniß von den Lebensverhältnissen, und sicher auch die fruchtvollste intellektuelle, moralische, religiöse und ästhetische Bildung, besonders mittelst des Sprachunterrichtes gewonnen.

§. 133.

Die religiös=ästhetische Bildung muß er aber noch

durch den oben gleichfalls angedeuteten Gang des besonderen Unterrichts über die Kirchenlieder erhalten.

§. 134.

Wenn unser Kultus durch den Kirchengesang wahrhaft das Gemüth in die höhere Region gottseliger Gefühle heben, und den im Tempel des Herrn gefaßten Entschlüssen Schwung geben, und die Gluth der Liebe anfachen, somit eine veredelte Stimmung bewirken soll, so muß der Sänger die Worte des Gesanges verstehen, und den Sinn der Bildersprache fassen.

Dazu kann er nur auf die Weise gelangen, wenn er über den Sinn eines jeden Liedes die erforderliche Erklärung erhält.

Es ist demzufolge in jedem Lied jeder Satz auch in die Prosa zu übersetzen.

Dabei ist aber, wenn dies geschehen ist, der Schüler zu dem Vergleich der Prosa mit der Liedersprache anzuhalten, damit er die Schönheit dieser erkenne und fühle, und so selbst durch die Sprache des Liedes gehoben werde, welche Erhebung dann der Gesang erst mächtiger bewirkt.

§. 135.

Dieser Unterricht muß also für die Zukunft ein unerläßlicher Schulunterrichtsgegenstand werden, und zwar als der ergänzende Theil des Religionsunterrichts über Gottesdienst oder Kultus.

§. 136.

Der Unterricht zur Kenntniß über kirchliche Dichtersprache muß aber, wenn er seinen Zweck nicht verfehlen

soll, durchaus es darauf anlegen, daß der Schüler den bildlichen Sinn selbst fasse; darum muß der Lehrer ihm auf den Vergleich der Vorstellungen helfen, von welchen der bildliche Ausdruck genommen.

§. 137.

Diese Erinnerung ist um so nothwendiger, weil der Lehrer so leicht von dem Wahne verleitet wird, die Lieder erklären zu müssen, wobei der Schüler nichts als Worte für Worte lernt, und die Kirchenlieder werden eben so geist- und wärmelos mitgesungen, wie vorher.

§. 138.

Wenn nun für die Zukunft der Schulunterricht zu dieser höchst wohlthätigen Reform des Kultus beitragen soll, dann müssen wir aber auch in unserer Lehrerbildung den diesfallsigen Mangel beseitigen.

Wie man überhaupt bis jetzt gar nicht an diesen wichtigen Punkt der geistigen Bildung des Volkes für den Kirchengesang gedacht hat, so konnte natürlich noch weniger daran gedacht werden, den zukünftigen Lehrern eine solche Vorbildung zu geben, daß sie den zu diesem Zweck erforderlichen Unterricht in der Schule zu geben vermochten.

Es muß für die Zukunft der Lehrplan der Schullehrerseminarien die Erklärung der Kirchengesänge als einen Hauptlehrgegenstand aufnehmen.

Wird dieser wichtige Punkt der Schullehrerbildung berücksichtigt werden, so wird der Kirchengesang selbst auch in musikalischer Hinsicht gehoben werden; denn, wer nur vom Sinn und Geist der zu singenden Worte bewegt, durchdrungen und gerührt ist, vermag auch dem Gesang,

als Gesang seinen entsprechenden Schwung zu geben, anstatt derjenige, dessen Gemüth dieser inneren Bewegung entbehrt, nur Noten singt, und höchstens piano und forte einhält *), wo es angeschrieben steht, ohne zu ahnen, daß das piano und forte eine unermeßliche Abstufung nach dem Gefühl der Worte habe.

§. 139.

Wenn auch dieser Sprachbildungskurs zur Kenntniß der höheren Rede, und zwar der in göttlichen Dingen vollendet ist, dann hat die Elementarschule für's Leben ihren ganzen Kurs der praktischen Sprachlehre vollendet.

Es kann aber hierbei die Erinnerung vorkommen, daß diese Sprachbildung auch für profane Zwecke des Liedes, z. B. zur Begeisterung für König und Vaterland gewünscht werden müsse, allein man bedenke, daß jene Hauptbildung für die erhabenen religiösen Zwecke diese mit

---

*) Der Verfasser kann, um dieser Bemerkung mehr Eingang zu verschaffen, nicht umhin, einen Zug aus dem Kunstleben des weltberühmten Sängers Prizi anzuführen.

Prizi kam einmal auf einer Durchreise in eine der mittleren Städte Deutschlands, und hatte eine Adresse an den Verfasser, dem er auch sein Vorhaben mittheilte, daselbst ein Konzert zu geben.

Der Verfasser mußte ihm zur Ausführung seines Vorhabens in Allem, selbst bei der Probe des Konzerts Assistenz leisten. Einmal schrie er bei der Probe den Musikern ganz unwillig zu: piano, piano, pianissimo, und da diese sich entschuldigten, es stehe diese Einschaltung nicht angezeigt, und da nun der Verfasser ihm diese Entschuldigung übersetzte; so bat er mich mit Nachdruck, ihnen zu sagen: Hier und hier, im Kopf und Herz müsse es stehen. Nachdem ihm aber vom Verfasser bedeutet wurde, eine solche hohe musikalische Kunstbildung könne er nicht von solchen Musikern verlangen, so verstand er sich dazu, jedem Instrumente seine Parthie vorzusingen.

einschließe, indem sie nach unseren Prinzipien selbst noch in die Sphäre religiöser Zwecke (Seid unterthan der Obrigkeit, als von Gott gesetzt) erhoben werden.

§. 140.

Wer nun dieses große Kapitel des praktischen Sprachunterrichts mit Aufmerksamkeit verfolgt hat, wird sich überzeugen, daß der Schüler durch alle Theile der Rede durchgeführt, zur anschaulichen Kenntniß der Sprache gelangen mußte. Er wird sich überzeugen, daß der Schüler auf diesem Wege nicht nur mittelst der Sprache die deutliche Einsicht in die Verhältnisse des Lebens, sondern auch eine besondere Geübtheit des Verstandes und einen eigenen Grad moralischer Urtheilskraft, so wie eine innige religiöse Bildung des Gemüthes erlangen mußte.

Was bleibt nun für die Sprachbildung dieses Schülers übrig?

Eine feste systematische Kenntniß des Baues seiner Sprache.

Diese Kenntniß ist es auch, welche die Elementarschule für's Leben als einen ihrer wichtigsten Zielpunkte aufstellt; aber der einsichtsvolle Schulmann wird es begreifen, daß sie erst nach dem bisherigen Unterricht eintreten könne, denn da nach ihrem Prinzip, daß der Schüler alle Kenntnisse (zu ihrer Gründlichkeit und Festigkeit) sich selbst gewähren muß, so konnte sie nicht früher mit der Forderung an den Schüler vortreten: Worin besteht die Eigenthümlichkeit deiner oder unserer Sprache? als, nachdem er sie auf praktischem Wege — materialiter — kennen gelernt hatte.

Ja, man darf und muß mit ausdrücklicher Bestimmt-

heit behaupten, die frühere Vornahme des grammatikalischen Sprachunterrichts widerstreitet dem Prinzip des Selbstunterrichts, ja selbst dem Gange der Natur, und alle sogenannte denkübende Zergliederung des Satzes nützt so wenig, als eine Katechese über eine moralische Wahrheit, deren Grund nicht schon von Innen heraus erkannt worden ist.

Darum mögen die eifrigen Schulmänner auf die hier angedeutete Sprachlehre warten, welche unser Schüler sich mit Rückblick auf seine bisherigen Kenntnisse selbst verfassen und schreiben wird, und dazu wird der Unterricht über Teutschland die geeignete Veranlassung geben.

Geschichte des Staates, bei uns des Königreichs.

Vorerinnerung.

§. 141.

Die Geschichte ist fast in allen Schullehrplänen entweder ganz ausgelassen, oder doch nicht unter die Hauptlehrgegenstände aufgenommen. Der beiderseitige Mangel der Beachtung kommt aber eben aus dem Mangel der Kenntniß der Geschichte in ihrem Verhältnisse zum Unterrichte für's Leben.

Wohl ist es eine allgemeine Sprache: Die Geschichte ist die beste Lehrmeisterin des Lebens, allein in welchem Sinne wird dieser Vorzug der Geschichte gewöhnlich genommen? Die Geschichte wird gewöhnlich für die gute Mutter angesehen, welche ihren Kindern durch Anführung verschiedener Fälle die Klugheit lehrt. Als solche erhält

sie auch in der höheren Lebenssphäre der Staatsmänner und der Heerführer unter den Wissenschaften ihren Werth und Rang.

Dem Philosophen ist sie eine Offenbarung Gottes, welche der — durch die Natur zur Seite geht. Dem Juristen und Kirchenlehrer ist sie die untrüglichste Auslegerin der Gesetze und Lehrsätze; dem Sprachgelehrten (Philologen) die geschätzteste Aufklärerin seiner Analysen und Exegesen.

Was ist aber die Geschichte den Elementarschulen und Bürgerschulen, oder was war sie diesen bis jetzt? Wenn sie die allgemeine Weltgeschichte sein sollte, so war sie in der Regel nichts mehr, als eine Sammlung von den Namen alter Völker, und von Notizen über ihren Ursprung, ihrer Ausbreitung, und ihrem Verfall oder Uebergang in ein anderes Volk. Was kann sie auch solchen Schulen etwas mehr sein? denn wo ist von diesem Lehren und Lernen auf den übrigen Unterricht der Schüler eine Beziehung, wo der Zusammenhang der historischen Kenntnisse mit den übrigen Kenntnissen, wo ein Gewinn von der historischen Kenntniß für die wahre Lebensbildung?

Doch die traurigste Bemerkung, die sich bei der Erwägung dieses mangelhaften Unterrichts in der allgemeinen Weltgeschichte aufdringt, ist, daß auch die Partikulargeschichte, z. B. die von dem eigenen Lande oder Vaterlande eben so mangelhaft behandelt wird.

Die Elementarschule für's Leben muß daher, wenn sie diesen Mangel des Unterrichts rügt, denn auch die giltigen Prinzipien auseinandersetzen, nach welchen der historische Unterricht in den Elementarschulen und insbesondere der des eigenen Staates behandelt werden muß.

§. 142.

Der Grundsatz: Die Geschichte muß zur Aufklärung des Lebens dienen, kann bei dem — Grundunterricht der Menschen nur unter der Bedingung in Anwendung gebracht werden, daß der Mensch erfährt, was Gott für den Menschen als liebender Vater gethan hat, wie die Menschen die Beweise der Vaterliebe benützt, oder außer Acht gelassen haben, und welche Folgen dann als Strafe für sie eingetreten sind; — dann, wie der liebe Gott wieder der Menschen sich erbarmt hat, und durch Sendung seines Sohnes — ihnen wieder den Weg zum erwünschten Heil eröffnete.

Aller Unterricht, welcher nicht für die — Schule, sondern für's — Leben sein soll, muß schon an und für sich von Gott ausgehen, und bei dem fraglichen Unterricht muß darauf Bedacht genommen werden, daß die Schüler noch Kinder seien, weßwegen ihnen nur das vor Augen zu halten, was Gott als Vater für die Menschen als seine Kinder gethan hat.

Für die Schulen der untersten Klassen kann also nur die biblische Geschichte als allgemeine Weltgeschichte behandelt werden, und es genügt die Kenntniß der alten Völker, welche in der biblischen Geschichte vorkommen; indem man eine Aufklärung über sie giebt, so weit die biblische Geschichte die Veranlassung dazu bietet.

Hinweg also mit einer allgemeinen Weltgeschichte in den Elementarschulen!

2) Die Elementarschule für's Leben muß nothwendig einen Unterricht über die allgemeinen Lebensbedingungen ertheilen, wenn sie auch ihrem Unterricht durchaus auf die

Erhebung des religiösen Lebensunterrichts konzentrirt, nach dem Spruch Christi: Suchet zuerst das Reich Gottes rc.

Sie muß demnach auch über die Hauptbedingung des äußeren Lebens, nämlich die organische Verfassung des geselligen Lebens, welches in der höchsten Stufe der Staat ist, ihren Unterricht ertheilen.

Zu der Sphäre dieses Unterrichts gehört nun offenbar auch der über die Geschichte dieses Staates, in welchem wir in der ungestörten Verfolgung der Zwecke unseres äußeren und inneren — religiösen — Lebens gesichert sind.

Außer der biblischen Geschichte gehört also auch die Profan-Geschichte zum Unterricht für's Leben.

3) Aller Unterricht muß stufenartig vor sich gehen. Diesem Grundsatz zufolge muß also der geschichtliche Unterricht von Stufe zu Stufe an den über die organischen Lebensverhältnisse überhaupt sich anschließen.

Er wird demnach im Anfang in eine Familien-, dann in eine Gemeinde-, in eine Gerichts- und zuletzt in eine Regierungsgeschichte eingetheilt werden müssen.

§. 143.

4) Die Geschichte der Regierung ist natürlich die des Staates; nun fragt sich's, was für Punkte diese enthalten müsse?

5) Nach dem Hauptprinzip des Grund- oder Elementarunterrichts müssen alle Unterrichtsgegenstände in harmonischer Verbindung auf die Zentralkenntniß: auf die des wahren Menschenlebens, d. i. des christlichen Lebens und der Bildung für das Reich Gottes — zusammen wirken. Diesem zufolge muß also auch der Lehrgegenstand — die Geschichte — von dem Gesichtspunkt ausgehen,

daß sie dem Schüler vor Augen hält, wie Gott es gefügt hat, daß wir unter einem Regenten, und zwar unter diesem Regenten in einem Staate und Lande, in welchem wir alle Zwecke des leiblichen und geistigen Lebens auf's Erwünschteste verfolgen können, glücklich leben. Aus dieser Ansicht erscheinen für uns alle Unterthanspflichten als Religionspflichten.

Man muß darum den Anfang der Geschichte auf die dem Schüler schon inwohnende Kenntniß der biblischen Geschichte gründen, und aus der Geschichte des neuen Testaments die Veranlassung nehmen — von den Völkern zu sprechen, welche vor Christi Geburt und nachher blühten.

Unter diesen sind natürlich die Römer vorzüglich aufzuführen.

Es muß hierbei das schöne und reiche Land geschildert werden, um die natürliche Folge schon ahnen zu lassen, daß ungebildete Naturmenschen, welche von der Schönheit dieser Länder und dem Wohlstand ihrer Bewohner nur einige, wenn gleich unbestimmte Sagen vernahmen, sich aufgefordert finden, ihren Wohnsitz in einer rauhen und armen Gegend mit den vor der Hand nur noch eingebildeten glücklichen Wohnsitzen zu vertauschen.

Die natürliche Folge eines solchen Entschlusses war die Vereinigung vieler Stämme des Volkes zum Heerzuge, weil sie natürlich auf die Gegenwehr der alten Bewohner gefaßt sein mußten.

Nun kamen demzufolge unzählige Schaaren von Völkern, welche mit den Römern blutige Kriege führten, oft zurückgeschlagen wurden, am Ende aber doch über die Römer siegten, und sich theils in Teutschland, theils in Italien, theils in Frankreich ausbreiteten.

Diese Völker bestanden, wie schon oben bemerkt wurde, aus mehreren besonderen Stämmen, deren jeder seinen eigenen Namen hatte. Viele derselben gingen ganz verloren, viele schmolzen in andere größere Stämme ein; und es verblieben ihnen dann folgende.

Nun werden die deutschen Nationen genennt, und der Lehrer hält natürlich bei seinem Volke an, und es beginnt die Geschichte seines Staates.

Was hat nun diese nach den oben deduzirten Grundsätzen vorzutragen?

Erstens eine solche Darstellung der Schicksale des Staates von seinem Ursprung bis auf den gegenwärtigen Bestand, daß die Fügung der Vorsehung dabei in's Gesicht gehoben wird.

Zweitens müssen alle die Regenten besonders hervorgehoben werden, welche sich in der Beförderung der Lebenszwecke: Wahrheit, Religion und Wissenschaft, Gerechtigkeit, Schönheit insgesammt, oder auch des einen und andern ausgezeichnet haben.

Drittens müssen auch die Staatsangehörigen hervorgehoben werden, welche in der Versetzung und Einrichtung der Lebenszwecke den Regenten, die Staatsregierung, oder auch einzelne ihrer Mitbürger auf ausgezeichnete Weise unterstützt haben.

Endlich müssen auch die besonderen Ereignisse hervorgehoben werden, welche sich in der Natur ergeben und auf das Wohl oder Wehe des Staatslebens einen Einfluß hatten.

§. 144.

Nach diesen Forderungen wenn die Geschichte des Staats für die Elementarschule behandelt wird, dann wird

sie ein wesentliches Stück des Unterrichts für's Leben, und giebt den fruchtvollsten Beitrag zur wahren Lebensbildung, denn der Schüler sieht hier immer nicht nur den Finger Gottes in den Begebenheiten walten, sondern er sieht auch das schönere Leben in seinem Wirken vor Augen.

§. 145.

Die Geschichte unseres Königreichs muß demnach nur auf solche Weise behandelt werden, aber was das Erfreulichste ist, sie kann auf solche Weise im schönsten Lichte dargestellt werden.

Es ist daher sehr zu wünschen, daß geistreiche Schulmänner recht bald das Werk liefern mögen; denn hier in dem Werke, in welchem von allem Unterricht nur hauptsächlich die rechte Art und Weise angegeben werden soll, ist es nicht möglich, jeden wichtigen Lehrgegenstand auch in seiner erforderlichen Ausführlichkeit darzustellen. Indessen wollen wir doch ein Beispiel der bayerischen Geschichte für diese Schülerklasse in einigen Umrissen liefern.

§. 146.

Meine Lieben! Ihr habt nun unser glückliches Leben in unserem Vaterlande unter unserem allverehrten Landesvater mit Dankgefühl gegen den Allgütigen kennen gelernt; es wird euch gewiß auch sehr erwünscht sein, zu erfahren, wie unser Staat unter der Leitung der göttlichen Vorsehung das geworden ist, wie er uns nun beglückt.

Das wollen wir mit Rückblick auf die vergangenen Zeiten nun kennen zu lernen suchen.

Unter den deutschen Stämmen waren denn auch wie ihr gehört habt, die Bojaren oder Bayern. Sie mußten

sich nebst einigen andern mächtigen Stämmen z. B. Franken, Sachsen, Schwaben sehr tapfer zusammenhalten, indem ihr Stamm weder ausgelöscht, noch von andern verschlungen worden ist.

Welche Tugenden sind nun schon von daher von ihnen zu rühmen?

Sch. Die Liebe zu ihrer Stammfamilie oder ihrem Haus und die Tapferkeit.

L. Da habt ihr recht. Eben diese schönen Tugenden werdet ihr aber an unseren Stammvätern auch noch in der Folge im schönsten Lichte glänzen sehen.

Die Bayern hatten natürlich, wie alle andere deutschen Völker, ihre eigenen Regenten.

Der erste, welcher uns in der Geschichte bekannt ist, ist Herzog aus einem höheren Geschlechte, die Agilolfinger genannt, Garibald.

In den damaligen höchst unruhigen Zeiten, wo die Einfälle fremder Völker die minder großen Nationen gänzlich zu unterdrücken trachteten, mußten sich natürlich die Bayern, wie noch andre minder mächtige an größere und mächtigere Völker anschließen. Die Bayern schlossen sich daher an das damals sehr mächtige Volk der Franken an, welche schon einen König zum Regenten hatten aus dem Geschlechte Merovinger.

Dieses hatte natürlich die Folge, daß sie unter der Oberherrschaft dieser mit Ausnahme der freien Vollmacht, ihre eigenen Regenten zu behalten, viel von ihrer Selbstständigkeit verloren. Allein auch dieses Verhältniß mußten sie als wohlthätige Fügung der Vorsehung dankbar ehren; denn unsre Voraltern waren natürlich für jene Zeiten in den Kenntnissen noch sehr arm, darum in den

Sitten noch rauh, und in der heiligen Religion noch sehr unwissend; von den Franken aber erhielten sie Gesetze, die ihre Sitten milderten, und nützliche Kenntnisse für ihr Leben, und das Wichtigste — auch Lehrer in der christlichen Religion, von welcher der Same noch sehr sparsam ausgestreut war. Doch auch diese Fortschritte in der heiligen Religion konnten nicht im erwünschten Maße vor sich gehen, weil die immerwährenden Kriegsstürme jener Zeit das sanfte Licht der heiligen Religion immerhin zu sehr verwehten oder verlöschten.

Für die Selbstständigkeit in Bayern folgte nun in jener Zeit ein sehr ungünstiger Umstand.

Es kam der große Fürst Karl auf den Thron des fränkischen Reiches, mit welchem der bayerische Regent Thassillo II. in enger Verbindung stand. König Karl mit dem hohen Geiste eines Alleinherrschers konnte die unbedingte Herrschaft des bayerischen Herzogs nicht vertragen, und forderte von ihm gänzliche Unterwerfung unter seine Oberherrschaft, und erzwang sie durch Waffengewalt, nachdem der bayerische Herzog sie nicht leisten wollte.

§. 147.

Von diesem Zeitpunkte an folgte für unser Vaterland ein trauriges Verhältniß. Die fränkischen Könige behandelten es immer wie ein Zugehör zu ihrem Reiche und straften jeden Versuch der Bayern, ihre Selbstständigkeit wieder zu gewinnen. Auch unter den Nachfolgern des Königs, nachmaligen Kaisers Karl des Großen, schlug jeder Versuch dieser Art fehl, und hatte immer die blutigsten Kriege und Verheerungen zur Folge, wie ich euch noch umständlicher erzählen werde.

Im Jahre 995 ging eine schönere Morgenröthe für Bayerns Selbstständigkeit auf. Otto, der dritte fränkische König dieses Namens, gab das Herzogthum Bayern wieder einem Abkömmling aus dem bayerischen Stamme, dem Herzog Heinrich IV. dieses Namens, der Heilige genannt.

Dieser Herzog verdient als nachheriger Kaiser selbst unsre besondere Aufmerksamkeit.

Er konnte nach dem bisher durch Waffengewalt errungenen Recht der Kaiser, als nachheriger Kaiser das Herzogthum Bayern auch wieder als ein Lehen an einen verleihen, allein mit seinem ihm angestammten Rechtssinne erklärte er allen Ständen des Reichs, daß die Bayern nach ihren ursprünglichen Rechten die Freiheit hätten, einen Regenten aus ihrem Herzogengeschlechte sich selbst zu bestimmen.

Bayern dünkten sich nun durch diese Erklärung und Ueberlassung der freien Wahl eines Regenten glücklich; allein sie ließen sich durch die Gemahlin des Kaisers für ihren Bruder, einen Prinzen aus dem Hause Laxenburg gewinnen, und wählten diesen zu ihrem Herzog, anstatt einen Prinzen aus ihrem alten Hause.

Von diesem Zeitpunkte an trat wieder die unglücklichste Zeit für Bayern ein. Kriege und Verheerungen folgten auf einander, wovon ich euch auch noch das Merkwürdigste umständlich erzählen werde.

Nach vielen auf die Einsetzung eines Herzogs aus einem fremden Geschlechte erfolgten Kriegen, wurde abermal einem Herrn, der nur mütterlicher Seite mit dem Stammgeschlechte von Bayern verwandt war, aus dem damals berühmten Geschlecht der Welfen das Herzogthum Bayern verliehen.

Unter den Herzogen dieses Namens, vorzüglich dem II., nahm Bayern außerordentlich an Ausdehnung des Landes und der Macht zu; allein diese große Macht reizte natürlich die Eifersucht der andern Großen im ganzen deutschen Lande, und erregte so viele Kriege, daß die Herzoge von Bayern durch die Siege ihrer Feinde nicht nur einen großen Theil am Lande, sondern hauptsächlich auch an ihrer Macht verloren.

Doch es trat durch Gottes weise Fügung die glücklichste Zeit für unser Vaterland ein; denn es erhielt wieder seinen eigenen Herrn aus seinem alten Stammhause, den Pfalzgrafen Otto von Wittelsbach, aus dem alten bayerischen Geschlechte der Scheyern zum erblichen Regenten.

Von diesem Stammfürsten pflanzte sich das bayerische Haus bis auf unsere gegenwärtige glorreiche Regentenfamilie fort. Was ich euch noch von der Geschichte unseres Vaterlandes aus der früheren Zeit Merkwürdiges mittheilen muß, ist erstens die große und treue Anhänglichkeit unserer Voraltern an ihren Regenten, den sie, obgleich nicht aus ihrem Stammhause ihnen gegeben, doch in feindlichen Angriffen nicht nur mit Gut und Blut vertheidigten, sondern mit treuer Tapferkeit folgten, wenn er für den Kaiser als Oberherrn ins Feld folgte. Sie bewiesen also in der That den Sinn der heiligen Lehren des Evangeliums, daß wir jeden uns gegebenen Regenten, als von Gott uns gesetzt, ansehen sollen.

Eine andere große Merkwürdigkeit muß ich euch auch noch von einem der vorigen Regenten, Heinrich X. dieses Namens, aus dem Welfischen Geschlechte rühmen, nämlich den festen hohen Sinn für Recht und Gerechtigkeit.

Damit ihr diese Tugend dieses Fürsten in ihrer gan-

zen Größe erkennen könnt, so muß ich euch das traurige Verhältniß jener Zeit vor Augen halten.

Von Kaiser Karl dem Großen an, wurden wohl hie und da einige Schulen errichtet, aber auch nur von den Wenigen besucht, welche sich entweder für den geistlichen Stand oder für den Stand der Richter ausbilden wollten. Sagt nun selbst: Konnten da die Lehren des Rechts und die Lehren von den wechselseitigen Verbindlichkeiten in der Gesellschaft verbreitet werden? — Das verneint ihr nun selbst. Allein zu diesem Mangel muß ich euch noch einen erzählen.

Auch der Unterricht in der heiligen Religion konnte aus Mangel gebildeter Religionslehrer nicht so fruchtvoll, wie in unseren Zeiten, verbreitet werden. — Bei dem Mangel dieser wohlthätigen Einwirkung auf das menschliche Gemüth müßt ihr selbst aus euerem früheren Unterricht sagen können, welche innere Macht den Menschen zum Handeln im Leben bestimmen werde.

Ihr sagt selbst: der thierisch-sinnliche Trieb, Alles sich zuzueignen, wonach man Begierde hat, ohne des fremden Eigenthums zu achten.

Was für ein Zustand sich dann im Lande verbreiten werde, das könnt ihr auch aus euerem früheren Unterricht selbst euch denken: — der traurigste Zustand der Gesetzlosigkeit. Die Schwächeren wurden von den Stärkeren, die minder Mächtigen von den Mächtigen über den Haufen geworfen und ihres Eigenthums beraubt. — Die natürliche Folge war, daß jeder sich zu schützen, und jeder, wenn er verletzt wurde, sich selbst wieder Recht zu verschaffen suchte.

Es galt demnach kein Recht, als das des Stärkeren,

und weil jeder sich's auf — und mit eigener Faust zu verschaffen suchte, das — Faustrecht.

Namenloses Elend herrschte darum damals im Lande.

Da erhob sich ein bayerischer Fürst, der Herzog Heinrich X., und suchte diesem Elend ein Ende zu machen. Er schrieb darum einen Landtag auf Regensburg aus, wohin er alle Adeligen zusammenrief, um da ihnen den Landfrieden zu diktiren, und die Einhaltung des diesfallsigen Beschlusses beschwören zu lassen.

Was mußte er aber thun, um seinen edlen Plan durchzusetzen? —

Er mußte natürlich mit einer großen Macht dahin ziehen, damit er nicht nur den Unbereitwilligen zu drohen, sondern auch die Widerspenstigen zu züchtigen vermochte. — Das führte er nun auch aus. — Was war die Folge? Die Rechtgesinnten alle beschworen die Beschlüsse, welche hier zur Einführung des Rechtszustandes festgesetzt wurden, und eine Menge Schlösser derjenigen, welche eben diese festen Wohnungen zur Bewahrung ihres Raubes benützt hatten, wurden geschleift und zerstört.

So ging nun der Zustand des Rechtes von einem Bayerfürsten aus, und es bleibt diesem der unvergängliche Ruhm in der Geschichte.

Noch ein anderer rühmlicher Zug unsrer edlen Vorfahrer war auch das fromme Interesse um die Verbreitung unsrer heiligen Religion.

Damals glaubte man die heilige Religion nicht besser unterstützen und emporheben zu können, als durch Beförderung des feierlichen Gottesdienstes.

Daher stifteten die Reichen und Großen zu diesem Ende Kirchen und Klöster, ja traten diesen nicht

selten große Theile ihrer Besitzungen ab. Sie bewiesen aber zu dieser Zeit ihre hohe Achtung für unsere heilige Religion noch durch eine andere Aufopferung, vermöge welcher sie Gut und Blut zur Verdrängung der Feinde des Christenthums boten. Die heiligen Orte, wo unser göttlicher Lehrer und Heiland Jesus auf die Welt kam, wirkte, starb, wieder aufstand, und gen Himmel fuhr, wurde durch Einfälle einer barbarischen Nation, die Saracenen genannt, hinweggenommen.

Die christlichen Bewohner wurden theils umgebracht, theils vertrieben. Alle Christen in unserem teutschen Lande, und auch in anderen Ländern, die uns umgeben, wurden darüber von tiefer Trauer erfüllt. Da stieg in mancher von Liebe zu Christus erglühten Seele der Gedanke auf, diesen wilden Horden das heilige Land wieder zu entreißen, und mit christlichen Bewohnern es zu besetzen. Der Gedanke wurde kaum öffentlich ausgesprochen und gepredigt, da erhoben sich denn auch in jedem Lande eine große Anzahl inniger Verehrer, die sich erboten, ein Heer zu bilden, mit welchem man in jenes heilige Land ziehen sollte, um das heilige Kreuz dort wieder aufzupflanzen.

Zu diesem Zug, welcher aus diesem Grund der Kreuzzug genannt wurde, gesellte sich denn auch vorzüglich der bayerische Herzog Welf I., und eine überaus große Anzahl der Adeligen von unsrem Vaterlande. Sie brachten also dem frommen Zwecke Bequemlichkeit, Vermögen und das Leben selbst zum Opfer, wie auch der Herzog selbst und viele Edle auf dem Zuge das Leben einbüßten.

Dieser rühmliche Zug der Hingebung für die Ehre Gottes und unseres Heilandes, ist wie jener hohe und feste

Sinn für Recht und Gerechtigkeit um so merkwürdiger, weil er auch von den Nachkommen ererbt zu sein schien, wie wir noch später erfahren werden.

Von dieser höchst merkwürdigen Zeit werde ich euch noch Vieles, was euch zu wissen frommt, mittheilen. Für jetzt wollen wir nur in der jetzt erst höchst wichtigen Geschichte unseres glorreichen Regentenhauses aus dem Stamme Wittelsbach fortfahren.

Im Jahre 1180 hatte der letzte Herzog von Bayern, Heinrich der Löwe genannt, wegen seiner außerordentlichen Tapferkeit im Kriege sich mit dem damaligen Kaiser Konrad III. entzweit, mit welchem er vorher in so enger Verbindung gestanden hatte, daß er denselben mit seinem eigenen Heere in seinem langwierigen Krieg mit den Italienern unterstützte. Mehrere teutsche Fürsten, welche auf Heinrichs bisheriges Glück sehr neidisch waren, bestrebten sich natürlich, den erregten Haß des Kaisers noch mehr zu schärfen und dann den aufgebrachten Kaiser allerlei Klagen gegen den Herzog vorzubringen. Es war natürlich, daß der Kaiser ihn darüber zur Verantwortung ziehen wollte, und lud ihn darum dreimal zu einer Reichsversammlung, wo er sich verantworten sollte. Allein Heinrich, zu stolz auf seine Macht und seine Tapferkeit, folgte keineswegs dieser Einladung. Die Folge davon war, daß er in die Acht erklärt, d. h. des herzoglichen Ansehens und Besitzes verlustig erklärt wurde.

Nach den damals bestandenen Reichsgesetzen konnte der Kaiser das Herzogthum einem andern Fürsten verleihen, und er verlieh es dem Pfalzgrafen Otto IV. von Wittelsbach, einem Abkömmling aus dem alten bayerischen Geschlechte der Grafen von Scheyern, und Abkömmling

eines wegen seiner Tapferkeit sehr berühmten Herzogs Luitpold.

So kam es, daß Bayern an seine eigene Regentenfamilie gelangte, von welcher es bis auf unsere Zeiten nicht mehr getrennt wurde.

Wie es in unserem Vaterlande nun unter der Regierung des Herzogs Otto von Wittelsbach und seinen Nachfolgern ging, das muß euch freilich und uns allen zu wissen sehr angelegen sein, weßwegen ich euch mit dem Hauptsächlichsten bekannt machen werde, damit ihr einerseits die hohen Tugenden unserer Regentenfamilie kennen lernt, und anderer Seits euch auch überzeugt, daß die Vorsehung ganz besonders günstig für die Erhaltung dieses Regentenhauses wachte.

Mit der Geschichte unseres ersten selbstständigen Regenten von Bayern aus einer bayerischen Familie machen wir jetzt den Anfang. Wir müssen, wenn wir den ärgerlichen Wechsel der Regenten von Bayern und seine traurigen Folgen kennen gelernt haben, es wahrhaft als eine Fügung der gütigen Vorsehung ansehen, daß endlich die Regierung an einen Fürsten aus dieser Stammfamilie kam; denn die Wohlthaten, welche dadurch dem Lande bis auf die gegenwärtige Zeit zu Theil wurden, können dem Allgütigen nicht genug verdankt werden.

Die erste Wohlthat, welche schon durch den genannten Regenten dem Lande wurde, war, daß auch er mit hohem Sinn für Recht und Ordnung, Frieden und Ruhe im Lande herzustellen und zu befestigen trachtete, und zwar nicht blos durch Befehl und Verordnung, sondern durch thätiges Streben, indem er selbst im Lande herumreiste, überall Streitigkeiten beendigte, die Ungerechtbedrückten

unterstützte, und auf solche Weise Ruhe, Ordnung und Recht einheimisch machte.

Aber noch eine Wohlthat erwies er dem Lande.

Ihr habt schon einsehen gelernt, daß ein größerer Staat die Zwecke eines glücklichen und glückseligen Lebens mächtiger unterstützen könne, als ein kleiner. Nun muß ich bemerken, daß das Herzogthum Bayern durch die feindseligsten Mißverhältnisse bis auf den Zeitpunkt, wo es Otto von Wittelsbach überkam, in seinem Gebiete sehr viel verloren hatte.

Es gereicht nun dem neuen Herzog Otto auch zum besonderen Verdienst, daß er durch kluge Verhandlungen dem Herzogthum wieder einen beträchtlichen Zuwachs von Gütern verschaffte, und auf solche Weise seinen Nachfolgern ein nachahmliches Beispiel gab, welchem auch sein Nachfolger Ludwig I. recht wohl folgte. Zu bedauern ist es indessen, daß seine Regierung so kurz währte; denn sie dauerte nicht einmal drei Jahre, wo er schon mit Tod abging.

Sein Sohn Ludwig I. dieses Namens folgte ihm im Herzogthum, aber viel später in der Regierung, indem er, erst 9 Jahre alt, unter eine Vormundschaft gesetzt wurde.

Zur Regierung gelangt, bewies er wohl, daß er die Kunst, zu regieren, sich eigen gemacht habe, und insbesondere durch kluge Unterhandlungen sein Gebiet zu vergrößern wisse. Er erwarb sich nicht nur viele einzelne Ländereien in seinem Gebiete, sondern das Wichtigste und Merkwürdigste für sein Besitzthum war, er wußte auch das Herzogthum: die Rheinpfalz — mit allen Gerechtsamen für sich und seine Nachkommen zu erwerben.

Unter diesen Gerechtsamen war auch die sogenannte Churwürde.

Ihr müßt freilich auch wissen, was das heiße. Damit ihr denn von diesem Rechte den Begriff erhaltet, so muß ich von jener Zeit euch noch eine besondere Mittheilung machen.

Von Karl dem Großen an erhielten seine Söhne und Nachkommen das ganze teutsche Reich wie ein väterliches Erbe. Das dauerte in der Ordnung fort, bis auf einen Nachkommen, der, wie sein Vater starb, noch Kind war. Da entstand schon unter den großen Fürsten des Reichs ein arger Streit wegen der Vormundschaft; aber als dieses königliche Kind erst starb, da ging es erst äußerst unordentlich in Teutschland zu; denn große Fürsten, Herzoge oder Grafen wollten nun Herr für sich sein, und wollten die minder mächtigen Nachbarn unterwerfen. Es war natürlich, daß diese sich einen anderen Großen zum Schutzherrn suchten; es war aber davon auch eine natürliche Folge, daß es dann nichts als Streitigkeiten und Kriege gab. Bei dieser großen Verwirrung traten die mächtigsten und weisesten Herzoge zusammen, um sich über die Herstellung einer festen Ordnung zu berathschlagen. Sie kamen in den Gedanken mit einander überein, einen König oder Kaiser zu wählen, welcher die Regierung über ganz Teutschland führen sollte.

Es wurde dabei auch ausgemacht, welche mächtige Fürsten das Recht haben sollten, eine solche Wahl vorzunehmen, und dabei Vor- und Rathschläge über des Reiches Wohl vorzubringen.

Wählen hieß im alten Deutschen kühren, das Wahlrecht daher auch Chür- oder Churrecht, und weil dieses

Recht nur den Mächtigsten zustand, auch Würde, — also Churwürde. Diese Churwürde war nun auch mit Herzogthum Rheinpfalz verbunden, und ging eben unter der Regierung Ludwigs I. an das Herzogthum Bayern über.

Was noch von der Regierung dieses mächtig gewordenen Herzogs als sehr merkwürdig gerühmt werden muß, d. i., daß unter seiner weisen Regierung nicht nur die Landwirthschaft, sondern auch Wissenschaft und Kunst empor kamen.

Durch das Aufblühen jener kam Bayern in den Stand, mit dem Ueberfluß seines Getreidbaues schon Handel in andere Nachbarländer zu treiben, und durch die Begünstigung dieses Fürsten erhoben sich schon sehr geschickte Maler, Schnitzarbeiter und gelehrte Männer.

Auch den Bergbau benützte dieser Fürst und förderte Metalle aller Art zu Tag.

So vermehrte sich denn auch Bayerns Wohlstand ganz besonders, indem sich auch die schon unter früheren Herzogen gegründeten Städte, worunter besonders auch München, von Heinrich den Löwen schon angelegt, stand, ungemein vergrößerten. Die Städte Landshut, Straubing, Landau, Cham haben dem Herzog Ludwig I. ihr Entstehen besonders zu verdanken.

Ein so weiser und um das Wohl seines Landes so strebsam besorgter Regent hatte doch auch seine Feinde, denn er wurde zu Kehlheim von einem verruchten Bösewicht auf einem Spaziergange meuchelmörderischer Weise ums Leben gebracht.

In einem glücklichen, ja blühenden Zustande befand sich also unser Vaterland unter diesem Regenten, aber um

so unglücklicher wurde sein Verhältniß in der Folge, und das hauptsächlich durch Bruderzwist.

Ihr kennt den unumstößlichen Grundsatz: Einer nur muß in einer geselligen Verbindung die Herrschaft führen — wie in einer Familie und Gemeinde, so um so mehr in einem Staat. Wo dieser Grundsatz nicht beobachtet wird, da entstehen aus dem Mangel der Beachtung oft die traurigsten Folgen, besonders wie ihr auch wißt, unter Menschen, welchen es an der erforderlichen Einsicht fehlt. — Diese traurige Wahrheit werdet ihr nun auch in der weiteren Geschichte unseres Vaterlandes bestätigt finden.

Nach dem Tode des Herzogs Ludwig I. übernahm sein Sohn Otto, der Erlauchte genannt, die väterliche Regierung über Bayern. Auch von seiner Regierung muß gerühmt werden, daß er die Größe seines Landes sehr vermehrte, und auch bei dieser Sorge und diesem Streben auf die Beförderung der zweckmäßigen Bildung, mit welcher es in ganz Teutschland übel stand, Rücksicht nahm. Der früher beschlossene und beschworene Landfriede ging nun bei diesem Zustand sittlicher Bildung wieder zu Grabe.

Jeder Große und Mächtige weltlichen und geistlichen Standes suchte die Gelegenheit, seine Größe und Macht zu vermehren, und selbst durch Waffengewalt durchzusetzen. So entstanden Kriege auf allen Seiten, welche auch im unglücklichen Vaterlande Verheerungen und Verwüstungen zur Folge hatten.

Dieser traurige Zustand wurde aber erst noch hauptsächlich durch die Theilung des Landes unter den nachfolgenden Regenten verschlimmert.

Nach dem Tode Otto des Erlauchten übernahmen seine zwei Söhne, Ludwig II., der Strenge genannt, und

Heinrich, die Regierung gemeinschaftlich. Allein auch diese Verbindung nur von zwei Regenten, zeigte sich bald schon als sehr ungünstig, weßwegen beide Brüder die Einigkeit durch die Theilung ihres Landes zum Wohl desselben zu erhalten suchten. Allein dadurch wurde der Zustand nur verschlimmert; denn nun sah jeder Bruder das ihm zugetheilte Land wie sein ausschließliches Eigenthum an, und dachte unnachlässig auf die wo mögliche Vermehrung desselben. Gelegenheiten zeigten sich dazu jedem in der damaligen Verfassung der kaiserlichen Regierung.

Immer buhlten mehrere der großen Fürsten um diese höchste Würde und suchten in ihrem Streben natürlich die Freundschaft derjenigen Fürsten zu gewinnen, welche das Recht hatten, eine Stimme dazu zu geben. Es war natürlich, daß bei diesem mehrfältigen Streben nach der höchsten Würde, sich die Fürsten des Reichs Freunde und Feinde machten, je nachdem sie sich der einen oder anderen Parthei zuschlugen. Die nächste Folge davon war denn auch für unser Vaterland, daß auch unsere zwei Regenten sich an verschiedene Partheien anschlossen, und die weitere Folge davon war, daß sie denn auch, in die von den Partheien erregten Kriege verwickelt, die traurigsten Drangsale des Krieges im Lande verbreiteten.

Nun könnt ihr euch dieses unglückselige Verhältniß erst in noch weit mehr verschlimmertem Zustande denken, wenn ich euch sage, daß die Nachkommen dieser beiden Fürsten abermals eine Theilung ihrer Länder vornahmen, ihre Macht folglich noch mehr verkleinerten, und sich gegen übermüthige Nachbarn noch weniger zu schützen vermochten, darum sich auch wieder an verschiedene Größere zu halten suchten, und damit die Feindseligkeiten unter sich

selbst vermehrten, und den Zustand des Krieges mit allen seinen schweren Lasten immer unterhielten.

Dieses traurige Verhältniß des Landes verschlimmerte sich noch mehr, als der Herzog Ludwig von Oberbayern zum Reichsoberhaupt erwählt wurde, denn da andere mächtige Fürsten ihn um diese Würde beneideten, und insbesondere der Herzog von Oesterreich mit seiner Parthei sie ihn streitig machen wollte, so könnt ihr euch vorstellen, daß die Unruhen im Lande sich noch mehr vergrößerten. Es kam auch zu einem blutigen Krieg zwischen dem Kaiser Ludwig dem Bayer und seinem Gegner, dem Herzog Friedrich von Oesterreich, welcher aber durch eine große denkwürdige Schlacht beendigt wurde; indem Kaiser Ludwig mit Hilfe seines geschickten Generals Schweppermann seinen Feind gänzlich schlug, und ihn selbst sogar zum Gefangenen machte.

Kaiser Ludwig lieferte diese Schlacht zwischen Mühldorf und Ampfing; diese Gegend kennt ihr auf euerer Karte.

Mächtig waren seine Gegner, und stolz, tapfer schlug sich ihr Heerführer der Herzog Friedrich; allein Kaiser Ludwig schlug sein Heer, wie ich euch erst eben sagte, mit so glücklichem Erfolg, daß er den Anführer, den Herzog Friedrich von Oesterreich selbst, gefangen bekam. Groß erscheint also hier unser Herzog Kaiser Ludwig als Krieger, aber wie erscheint er als Sieger gegen den Gefangenen? Er behandelt ihn gar nicht als besiegten Feind, sondern wie einen Bruder, und behielt ihn nur in so lange in der Gefangenschaft, bis die Zwistigkeiten, die unter diesen Herzogen bestanden hatten, alle ausgeglichen waren.

Einen anderen schönen Zug einer liebenswürdigen

Erkenntlichkeit verrieth auch Kaiser Ludwig gleich nach der Schlacht.

Es sollte nach einem so mühevollen Tag das ganze Offiziercorps eine stärkende Mahlzeit genießen; allein es waren in der ganzen Gegend durch das Zusammentreffen zweier zahlreichen Heere, wie ihr leicht denken könnt, alle Lebensmittel aufgezehrt, und selbst Eier konnten so wenig aufgebracht werden, daß nur ein Ei auf einen Officier an der Tafel kam, und eines mehr für den Kaiser gerechnet wurde. Da sprach der Kaiser die merkwürdigen Worte: Jedem Manne ein Ei, dem wackeren Schweppermann zwei.

Mit diesen wenigen Worten sprach der Kaiser gewiß die edelste Gesinnung in dem Anerkenntniß des Verdienstes auf Kosten eigener Entbehrung aus.

Daß aber Kaiser Ludwig gleich groß als Regent war, das beweist schon seine Wahl zum teutschen König.

Es waren damals mehrere mächtigere teutsche Fürsten, welche diese höchste Würde suchten, allein die Wahlfürsten setzten größtentheils auf den Herzog Ludwig IV. von Bayern das größte Vertrauen und wählten ihn.

Er bewies aber auch seine große Regentenweisheit in der That in der Verwaltung der Regierung seiner Länder; denn ohngeachtet er auch nach diesem Kriege durch allerlei feindselige Einflüsse wieder in neue Kriege verwickelt wurde, so ließ er die Sorge für das Wohl seines Landes doch nicht außer Acht. Er bewies darin vorzugsweise auch einen so hohen Sinn für Recht und Gerechtigkeit, wie sein Vorahne Ludwig I.

Er sorgte vor Allem für ein friedfertiges Verhältniß in seinem eigenen Hause, und machte darum zu Pavia, einer Stadt in Italien, einen merkwürdigen Vertrag mit

den Söhnen seines Bruders, vermöge welchen er zur Vermeidung aller Unruhen im eigenen Hause ihnen die rheinpfälzischen Lande unter der Bedingung ganz eigen überließ, daß sie beim Aussterben seines Geschlechts, wieder an die Hauptlinie zurückfallen.

Einen anderen rühmlichen Beweis seines hohen Sinnes für Recht, gab er auch dadurch, daß er für Oberbayern ein eigenes Gesetzbuch, und für Niederbayern eine eigene Gerichtsordnung herausgab. Ueberdies gab er auch der Stadt München ein eigenes Stadtrecht. Dasselbe soll er auch der Stadt Amberg gegeben haben.

Insbesondere muß auch gerühmt werden, daß unter seiner Regierung die Landwirthschaft ganz besonders gehoben wurde, nachdem er sie der Leibeigenschaft zu befreien suchte, unter deren Druck sie damals noch kümmerlich schmachtete.

Er forderte die großen Güterbesitzer durch sein eigenes Beispiel dazu auf, indem er seinen eigenen Leibeigenen in Brangau die Freiheit schenkte, und den Bauern im Ammergau ihre Güter gegen einen billigen Zins als freies Eigenthum überließ.

Daß aber sein eigenes Beispiel auch auf die übrigen Herren wohlthätig eingewirkt hatte, erhellt schon daraus, daß zu jener Zeit in Bayern eine ganz eigene Industrie lebendig wurde; denn übermäßige Wälder wurden ausgehaut, Sümpfe wurden ausgetrocknet, und Ländereien wurden angebaut. Gewerbe und Handel blühten empor.

Dieser ruhmgekrönte Fürst starb im Jahre 1347. Er gab der Welt ein großes Beispiel, was ein Regent für seinen Staat zu leisten vermag, wenn er allein regiert; und seine nachfolgenden Söhne, deren er sechs hinterließ,

gaben dagegen den großen Beweis, daß in einem Reich, dessen Regierung unter mehreren Regenten getheilt wird, die heilbringende Ruhe und der beglückende Wohlstand verloren gehen.

Der Kaiser Ludwig hinterließ sechs Söhne für sein großes Reich. Würden diese, was spätere Nachkommen einsahen und thaten, sich darin vereinigt haben, daß einer der Regent sein soll, und die andern einen angemessenen Unterhalt zu genießen bekommen sollten, so würde sicher Bayern so groß geblieben sein, als es Kaiser Ludwig hinterlassen hat; allein die unglückselige Theilungssucht lebte auch wieder unter diesen sechs Brüdern auf, und das Land wurde getheilt.

Die Theilung selbst erregte schon Eifersucht und Mißstimmung unter den Brüdern, noch mehr aber unter ihren Söhnen. Unnachlässige Zwistigkeiten und Kriege waren natürlich die ersten traurigen Folgen, Verheerung und Verwüstung die nächsten. Diese Folgen aber brachten einen nie wieder einbringlichen Verlust verschiedener Länder, die erst an Bayern gekommen waren, hervor.

Was das Schlimmste von diesem Zustand und Verhältniß war, d. i., daß das Theilungssystem auch bei den traurigsten Erfahrungen von seiner Schädlichkeit ein Jahrhundert fortdauerte.

Merkwürdig bleiben uns daher zwei Regenten, welche in diesem immer zerrütteten Zustande des ganzen Reichs doch auf das Wohl ihres Antheils besonders bedacht waren.

Unter diesen war es abermal ein Ludwig, der sich in jeder Hinsicht ruhmvoll auszeichnete.

Es war im Jahre 1450, daß dieser Herzog zur Regierung über zwei Antheile von Bayern gelangte. Er war, gleich Ludwig dem Bayer, ein Mann von hohem Charakter, von redlicher friedliebender Gesinnung, und doch auch ein Mann von hohem kriegerischen Muth, wenn es die Vertheidigung seiner Rechte galt. Er zog sich dadurch einen schweren Krieg selbst mit Kaiser Friedrich III. zu; allein er führte diesen weise, tapfer und siegreich.

So bald er aber den Frieden erkämpft hatte, verwendete er alle seine Sorge auf die Verbesserung seines Landes. Vor Allem ließ er sich die Herstellung der Ruhe angelegen sein, welche durch raubsüchtige Ritter ungemein gestört war. Er züchtigte diese auf's Nachdrücklichste und machte dadurch Räubereien, Gewaltthätigkeiten und Mißhandlungen der Unterthänen ein Ende. Dann sorgte er angelegentlich für das Emporkommen des Ackerbaues, der Gewerbe und des Handels. Auch den Bergbau ließ er nicht außer Acht.

Seine hohe Einsicht und erhabene Tugend bewies er aber vorzüglich durch die Begründung einer Universität zu Ingolstadt, indem er dazu nicht nur die erforderlichen Mittel aufzubringen suchte, sondern sich selbst deßwegen an den Papst wendete, und diesen, weil auf dieser hohen Schule auch die Religionswissenschaft gelehrt werden sollte, um die Bestätigung bat.

Ein Herzog, dem Herzog Ludwig in der Gesinnung und Sorge für das Wohl seines Landes gleich, und darum für uns merk- und verehrungswürdig, war zu derselben Zeit auch der in Oberbayern zu München wohnende

Herzog Albrecht III., denn auch dieser zeichnete sich durch die Unterdrückung des räuberischen Ritterwesens und durch Beförderung des Wohlstandes seines Landes, mittelst Beförderung der Industrie, Künste und Wissenschaften ruhmwürdig aus.

Was ihm aber zum unvergänglichen Verdienst angerühmt werden muß, d. i., daß er von dem unheilvollen Theilungssystem überzeugt, zuerst auf Abstellen desselben bedacht war und eine Verordnung machte, wodurch für die Zukunft, im Falle ein Herzog mehrere Söhne hinterlassen sollte, nur die zwei ältesten, ohne das Land zu theilen, die Regierung gemeinschaftlich führen sollten.

Diese Verordnung hatte bald darauf für unser Vaterland das wichtigste Hausgesetz zur Folge, vermöge welcher nur ein Regent in Bayern regieren, und die übrigen Söhne ihren standesmäßigen Unterhalt bekommen sollten.

Der Fall erfolgte bald, wo diese herrliche Verfassung in Vollzug gesetzt wurde; denn als der Herzog Albrecht IV. in der Folge durch das Absterben mehrerer Herzoge die Regierung allein übernahm, so nahm er zwar aus Liebe zum Frieden seinen Bruder Wolfgang zum Mitregenten, aber überzeugte auch diesen, daß die Alleinherrschaft das wahre Heil für das Land sei, und machte mit Einwilligung seines Bruders und unter Zustimmung des Kaisers das hochwichtige Hausgesetz, daß für die Zukunft immer nur der erstgeborne Prinz in Bayern der alleinige Regent des Landes sein, und die übrigen Brüder einen anständigen Unterhalt zu genießen erhalten sollten. Dieser Regent, der auch deßwegen der Weise

genannt wird, gehört denn auch zu den merkwürdigsten in unserer Geschichte.

Diesem vortrefflichen Hausgesetz zufolge, wurde denn auch nach dem Tode des Herzogs Albrecht, der älteste Prinz, Wilhelm, der alleinige Regent von Bayern.

Auch dieser Regent gehört zu den weisesten Regenten seiner Zeit, indem er Alles aufbot, um das Wohl des Landes und die Bildung seines Volkes zu befördern. Auf ihn folgte sein Sohn Albrecht V., auch ein Regent von vortrefflicher Gesinnung. Diesem mußte sicher das Herz bluten, als er sah, daß unter seiner Regierung die über die heilige Lehre des Christenthums erhobenen gelehrten Streitigkeiten in die feindseligste Entzweiung und Erbitterung zweier Partheien ausbrach, und er sich verpflichtet glaubte, dem Grund des Uebels mit Gewalt entgegen zu treten.

Es war nämlich die Zeit, wo gelehrte Männer und unter diesen hauptsächlich Dr. Luther über manche Kirchenlehre eine gegentheilige Meinung äußerten, und diejenigen, welche bei dem alten unveränderten Glaubenssystem verblieben, Anfangs zum gelehrten Streit herausforderten, in der Folge aber mit vielen Anhängern eine eigne Parthei bildeten, und als sie von denen angefochten wurden, durch Waffengewalt sich in ihrer Freiheit der Meinungen zu behaupten, suchten. Es war da die unheilvolle Zeit, wo die Christen ihr Hauptgesetz des Lebens vergaßen und mit unmenschlicher Wuth sich wechselseitig im blutigen Kriege zu unterdrücken strebten. Wie es bei dieser Zeit nun auch in unserem Vaterlande zuging, das werdet ihr noch besonders erfahren. Für jetzt müßt ihr nur wissen, daß

unsere Regenten, Wilhelm und Albrecht V., mit der friedfertigsten Gesinnung den Krieg zu verhüten trachteten, an dem in Teutschland ausgebrochenen Religionskrieg nicht nur keinen Antheil nahmen, sondern vielmehr sich ganz besonders bestrebten, zuerst zu Passau, und in der Folge zu Augsburg unter den kriegführenden Partheien Friede und Einigkeit zu bewirken, zuletzt aber nur aus Pflicht gegen den Kaiser, als treue Reichsvasallen an dem wieder ausgebrochenen Krieg Theil nahmen.

Wie liebenswürdig erscheint uns erst dieser unser Herzog Albrecht V.? Auch bei den schlimmsten kriegerischen Verhältnissen verlor er das Wohl seines Landes nicht aus dem Auge, und suchte dieses durch Beförderung der Wissenschaft und Kunst auf eine hohe Stufe zu heben, anbei auch sein Gebiet durch Erwerb von Ländern zu erweitern. Unter diesen Erwerbungen war auch — die für uns jetzt wegen unseres allgeliebten Kronprinzen Maximilian merkwürdig gewordene Reichsherrschaft Hohenschwangau.

Auf diesen Herzog folgte sein Sohn Wilhelm V., ein höchst merkwürdiger Regent, der sich durch fromme und milde Stiftungen aller Art über alle Grenzen auszeichnete, — aus dem Grund über alle Grenzen müssen wir sagen, weil er durch die vielen Stiftungen, und insbesondere durch die vielen großen Gebäude, die jetzt noch — vorzüglich in München — prangen, das Land und sich selbst in einen solchen Zustand versetzte, daß er sich nicht mehr mächtig genug fühlte, die Regierung fortzusetzen, sondern sie an seinen ältesten Sohn, Maximilian, 1589 abtrat.

Mit der Regierung Maximilian I. feiert unser Va-

terland eine ganz neue Geschichte. Maximilian war, seit Kaiser Ludwig dem Bayer, der ausgezeichnetste Regent nicht nur in Bayern, sondern selbst in Teutschland. Er überkam von seinem Vater einen in seinen Finanzen ganz zerrütteten Staat, und ein durch die Religionsstreitigkeiten in die schlimmste Gährung versetztes Land. Es bedurfte daher unser Vaterland nicht nur einen Regenten voll der Einsicht und Kraft, sondern auch einen Regenten von der edelsten und treuesten Gesinnung für sein Volk, für die Menschheit und für seine Verpflichtung gegen den Kaiser, und das war Maximilian. Nur aus dieser Gesinnung sind alle Thaten und Handlungen zu beurtheilen, um ihn als einen großen Regenten ewig zu verehren. Ihm war es die höchste Angelegenheit: die Ruhe, und durch diese das Wohl des Volkes im Lande aufrecht zu erhalten, und mit dieser Gesinnung wollte er der unglückseligen Trennung der Christen in seinem Lande entgegen treten, und nur mit dieser Gesinnung rüstete er sich selbst zum Kriege, als er wahrnahm, daß die von der bisherigen Kirche Getrennten ihre Trennung gegen die bei derselben Verbliebenen durch Waffengewalt zu behaupten vorhatten.

Bei seiner großen Weisheit würde er aber doch den Ausbruch des Krieges seiner Seits vermieden haben; allein der damalige Kaiser Ferdinand II. hatte den Krieg beschlossen, und übertrug ihm die oberste Leitung desselben. Nachdem er nun einmal dieses Amt übernommen hatte, dann führte er es auch mit der Tugend eines Helden *tapfer* und *beharrlich*.

Die christliche Religion war damals als Religion

der Liebe untergegangen, Zwietracht, Haß, Feindseligkeit, Ingrimm, Kriegswuth war an ihrer Stelle aufgeregt; denn kein christlich Wort der Mahnung zur Versöhnung, Duldung und Einigung konnte vernommen werden, weil nur von allen Seiten Trompetenstoß und Trommelwirbel zum Schlachtgetümmel aufflammte.

Wie es bei solchen Verhältnissen im Lande mochte zugegangen sein, das könnt ihr euch wohl denken, aber von dem Greuel der Verheerung und Verwüstung, den der blutigste Krieg vorzüglich auch über unser Vaterland brachte, könnt ihr euch keine wahre Vorstellung machen. Seufzen muß jedes christliche Herz, wenn es nur die matteste Schilderung davon vernimmt.

Dem Unerforschlichen, welcher diese Zeit zuließ, vielleicht damit die Menschen es schwer erfahren sollten, was für Strafe ihnen wird, wenn sie die heilige Lehre, die sein Sohn so nachdrücklich predigte, aus der Seele verlieren, dem Allgütigen, der nach einem 30jährigen Zwiespalt und verheerenden Krieg wieder Ruhe und Friede gab, müssen wir nur mit frommen Gemüthe danken, und an ihn die redliche Bitte richten, daß er uns immer Erleuchtung schenke, damit wir alle in noch engere Bande christlicher Vereinigung kommen.

Dem Herzog Maximilian aber müssen wir, von welcher Parthei wir auch sein mögen, das liebevollste Andenken weihen; denn, wie wir oben bemerkt haben, war all sein Sinnen und Streben redlich für des Landes und der Menschheit Wohl, insbesondere aber für das Glück des Landes.

Den unwiderlegbarsten Beweis, daß er Wahrheit, Recht und Gerechtigkeit liebte, gab er gewiß dadurch, daß er Wissenschaft und Kunst mit aller Sorge emporhob, und daß er mit Zuziehung seiner weisesten Räthe eine eigene Gerichts- und Polizeiordnung, ein Forst- und Jagdrecht herausgab, und den unwiderlegbarsten Beweis, daß er großes Verdienst erkannte und ehrte, gab er dadurch, daß er seinem rühmlichen Vorahn, Ludwig, in der Frauenkirche zu München das kostbarste Denkmal setzen ließ.

Heilig sei uns also sein Andenken!

Der Lehrer. Meine Lieben! Ihr habt nun das große Elend kennen gelernt, das der 30jährige Krieg vorzüglich auch über unser Vaterland brachte, was für Wünsche und Bitten werden unsere Vorfahren alle nach dem Tode ihres großen Regenten Maximilian zum Himmel gesendet haben?

Nicht wahr die, daß ihnen Gott einen solchen Regenten geben möge, welcher alle Sorge auf die Herstellung des Landes verwende. —

Nun sollt ihr hören und euch selbst überzeugen, daß die gütige Vorsehung immer ganz besonders für das Wohl unseres Vaterlandes gesorgt habe, indem sie aus unserem wittelsbachischen Regentenhause immer die bestgesinnten Fürsten zur Regierung kommen ließ.

Auf unseren vortrefflichen Landesvater Maximilian folgte sein Sohn, Ferdinand Maria, ein Regent, in dessen Seele kein anderer Gedanke waltete und kein anderer Wunsch glühte, als die Verwüstung und Ver-

heerung des Landes zu beseitigen, den Ackerbau wieder zu beleben und den Gewerben wieder empor zu helfen, aber auch Wissenschaft und Kunst zu heben.

Auf dieses große Anliegen seines Herzens verwendete er nicht nur alle seine Sorge des Lebens, sondern auch unermeßliche Summen, die er, was sein Verdienst um so glänzender macht, durch die weiseste Sparsamkeit aufbrachte.

Durch diesen wahren Vater des Volkes kam nun das Vaterland wieder aus seinem Elend empor. Zu bedauern ist's nur, daß bald darnach, als sich das Land wieder erholt hatte, das ungünstige Schicksal es unter der Regierung des gleichfalls höchst wohlgesinnten Herzogs Max Emanuel wieder in's schreckliche Elend führte.

Nach dem Tode des Herzogs Ferdinand Maria kam sein Sohn Max Emanuel an die Regierung. Auch dieser Fürst war von hohem Geist und bester Gesinnung für das Wohl seines Volkes; aber er glaubte seine wohlgesinnten Absichten durch die Vergrößerung seines Landes und seiner Macht um so sicherer zu erreichen, und wurde durch sein Streben nach diesem Ziele in die verderblichsten Kriege verwickelt.

Meine Lieben! Ihr habt das große Elend kennen gelernt, welches über unser Vaterland durch den dreisigjährigen Krieg verbreitet wurde, aber ein nicht minder großes, ja, im Bezug auf Menschenleben, noch schauderhafteres wurde durch einen Krieg in unserem Vaterlande verbreitet, welchen damals die Oesterreicher gegen uns führten.

Es ist die schmerzlichste Erinnerung an jene Zeit, wo die Oesterreicher, für deren Schutz unser Max Emanuel vorher in den gefährlichsten Türkenkrieg viele Tausende seiner tapfern Krieger, seine Schätze und sein Leben zum Opfer brachte, in der Folge aus Argwohn, daß unser Herzog sich mit den Franzosen gegen sie verbunden habe, unser ganzes Volk auszurotten suchten, weil es seinen Herrn und Heerd vertheidigen wollte.

Nur ein Gedanke ist es, der uns bei der Erinnerung an jene schreckenvolle Zeit noch ein Gefühl der Freude in der Seele aufregt: es ist die lebendige Vorstellung der Treue und liebevollen Anhänglichkeit unserer Vorfahren an ihr Regentenhaus, es ist die Vorstellung des unbesiegbaren Muthes, mit welchem sich unaufgerufen, dichte Schaaren den Feinden entgegensetzten, es ist die Vorstellung der beispiellosen Tapferkeit, mit welcher die kleinsten Schaaren sich den zahlreichen Truppenmassen entgegensetzten und den Kampf bis zum letzten Lebenszuge bestanden. Tausend und Tausende von tapferen Männern wurden hingemordet, tausend und tausende Familien in das qualvollste Elend versetzt, tausend und tausend Wohnungen und Güter ruinirt, aber bei diesem unermeßlichen und unnennbaren Verluste stellt sich noch ein freudiger Gewinn für uns vor Augen, — das große Beispiel der Treue, liebevollen und unbesiegbaren Anhänglichkeit unserer Vorfahren an ihr Regentenhaus und der heldenmüthigen Aufopferung für's Vaterland.

Die Geschichte jener Zeit ist darum, d. h. aus

diesem eben angeführten Grunde des großen Beispiels von Treue, Vaterlandsliebe und Aufopferung zu wichtig, als daß ihr sie nicht noch vollständig erfahren sollt, und es wird für euch erfreulich sein, wenn ich euch sage, daß unsere Gelehrten und Edlen im Lande darauf ausgehen, unseren tapfern Voraltern besondere Denkmale zu errichten, und daß dann dabei gewiß mancher von unseren Gelehrten auch dazu Beschreibungen liefern werde, welche dann auch euch, wenn gleich etwas später, zu Gesicht kommen werden.

Es wurde endlich noch unter der Regierung des Herzogs und Churfürsten Max Emanuel im Jahre 1713 und 1714 vollkommener Friede im ganzen teutschen Reiche, und unser Herzog regierte noch 11 Jahre im Frieden; allein diese Zeit war viel zu kurz, um ein so sehr zerrüttetes Land wieder empor zu bringen. Um so schmerzlicher ist darum für uns die Erinnerung an die neue bald darauf folgende Unglückszeit unter dem folgenden Herzog Karl Albrecht, welcher als Erbprinz seinem Vater im Jahre 1726 auf den Thron folgte.

Die wohlthätige Ruhe, welche Bayern noch unter den letzten Regierungsjahren des Max Emanuel genoß, dauerte noch vierzehn Jahre zum Troste des Landes fort; denn die Industrie, sowohl im Feldbau als in Gewerben und Künsten, gewann einen erfreulichen Erfolg. Um so schmerzlicher muß uns die Erfahrung sein, daß das schöne Aufblühen des Landeswohls durch neue Kriegsstürme zerstört wurde.

Auch dieser Regent, Karl Albrecht, hatte die besten Gesinnungen, das Glück seines Landes zu erhöhen,

und zwar, wie sein Vorfahrer, auch durch die Vermehrung des Landes, was ihm auch durch den Erwerb mehrerer Gebietstheile Anfangs gelang. Unglücklicher Weise verfiel er auf den Gedanken, nach dem Tode des Kaisers Karl VII. das österreichische Land als vermeintliches Erbe in Anspruch zu nehmen, und hoffte, seine Ansprüche um so gewisser durchzusetzen, nachdem ihn die Reichs- und Churfürsten zum Kaiser gewählt hatten. Es kam demnach wieder zu einem Krieg mit den Oesterreichern.

Unser Herzog und Kaiser führte diesen auch Anfangs mit glücklichen Waffen, allein er mußte seine Macht zu sehr vertheilen, und wurde von seinen Freunden und Bundesgenossen nicht kräftig genug unterstützt, während dem die Erzherzogin Maria Theresia von Oesterreich von ihren Ungarn, deren Königin sie war, mit aller Macht so unterstützt wurde, daß die österreichischen Truppen die bayerischen nicht nur aus allen schon errungenen Ländern vertrieben, sondern in Bayern selbst wieder vordrangen.

Ihr könnt euch nun selbst die schreckliche Lage denken, in welche das Land von den Kriegsvölkern versetzt wurde, welche den alten Haß noch in der Seele hegten.

Was das Unglück noch vermehrte, das war der unerwartete Todesfall des Kaisers und Herzogs im Jahre 1745; denn, wenn er länger beim Leben geblieben wäre, so würden ihm doch die Fürsten des Reichs, welche das Ansehen ihres Kaisers nicht zu Grunde gehen lassen konnten, noch die erforderliche Unterstützung zum Siege verliehen haben.

Auf diese sichere Hoffnung stützend, setzte sein Sohn, Maximilian Joseph III., den Krieg fort. Allein in dieser Hoffnung getäuscht, kam er zu der Einsicht, daß ein, wenn auch nicht glänzender Friede ihm und dem Land mehr Glück bringen werde, als ein glänzender, mit völligem Ruin des Landes errungener Sieg; darum machte er mit der österreichischen Regentin, Maria Theresia, einen eigenen Frieden.

Er erhielt diesem zufolge seine alten Erblande fast alle wieder zurück; aber in welchem zerrütteten Zustande? Das könnt ihr euch mit schmerzlichem Leid denken. Von dieser rühmlichen Einsicht geleitet, mit welcher er den Frieden schloß, war er natürlich nun auch mit aller Sorge und Anstrengung darauf bedacht, sein Land durch die weisesten Anstalten empor zu heben, weßwegen auch er zu den verehrungswürdigsten Regenten unseres Hauses gehört, und sein Name ewig in unserer Geschichte glänzen wird; denn ihr müßt wissen, daß er nicht blos um das Emporkommen der Landwirthschaft sorgte, als der Grundbedingung des körperlichen Lebens, nein auch hauptsächlich auf das sittliche Leben, als Grundbedingung des christlichen Lebens, dehnte sich seine Sorge aus.

Dieser Absicht zufolge sorgte er für bessere Pflege der Gerichts- und Polizeianstalten, und was ein Krebsübel der Sittlichkeit ist, für die Abstellung des Bettelns.

Aber wohl überzeugt, daß die Unterthanen selbst mitwirken müssen und seinen vortrefflichen Absichten nur dann entsprechen werden, wenn sie dieselben in ihrer wahrer Giltigkeit erkennen, zu welcher Erkenntniß sie

nur durch einen guten Unterricht gelangen können, so war er auch auf die Herstellung dieses bedacht, und vermehrte durch seine auf diesen großen und heiligen Zweck sich beziehenden Anstalten und Anordnungen den Ruhm seiner Weisheit und Vatersorge. Daher kam es auch, daß sein Tod, der im Jahre 1777 erfolgte, als das größte Unglück des Landes allgemein betrauert wurde.

Maximilian Joseph hatte keine Kinder. Dem Hausgesetz gemäß kam daher der nächste Verwandte aus dem wittelsbachischen Hause, Karl Theodor, Herzog und Churfürst von der Pfalz, an die Regierung, und vereinigte somit das Herzogthum Pfalz wieder mit dem Herzogthum Bayern.

Ihr werdet selbst einsehen, daß die Wiedervereinigung dieser zwei großen Herzogthümer für unser Vaterland das denkwürdigste Ereigniß war, aber ihr werdet dieses Ereigniß erst noch als die wohlthätigste Fügung göttlicher Vorsehung anerkennen, wenn ihr erfahrt, daß es die Ursache war, daß wir den liebevollsten und in ganz Teutschland geliebten Herzog Maximilian Joseph und seinen in Weisheit und Wohlthun ihm ruhmvoll nacheifernden Sohn, Ludwig, zu Regenten des Vaterlandes erhielten.

Das Vaterland war nun durch die völlige Vereinigung seiner Stammlande erfreut, und es hatte die tröstliche Hoffnung, daß die vom Maximilian Joseph begründete Wohlfahrt unter der Regierung des Herzogs Karl Theodor, der selbst auch den Ruf eines weisen und guten Fürsten von der Pfalz aus für sich hatte,

nun recht gedeihen werde. Allein das unglückliche Verhängniß eines neuen Krieges mußte bald diese schönen Hoffnungen wieder niederschlagen.

Die Oesterreicher, welche natürlich das ihnen so günstig gelegene Bayern gerne mit ihrem Lande vereinigt hätten, benützten den Tod des Herzogs Maximilian unter allerlei Vorwand von Erbansprüchen, die bayerischen Lande an sich zu reißen, und säumten auch nicht, mit bewaffneter Macht einzurücken, um ihre Ansprüche zu erzwingen. So kam der Krieg, diese grausame Geisel der Menschheit, wieder über unser Vaterland. Doch dem Allgütigen ist es zu verdanken, daß dieses Mal das Uebel von kurzer Dauer war; denn es traten andere Mächte für unsern Herzog auf, und geboten, gleichfalls mit bewaffneter Hand, drohend den Oesterreichern Friede, welcher auch 1788 zu Teschen in Schlesien zu Stande kam.

Auf diese Weise wurde das Emporkommen des Landes nicht zu lange unterbrochen und zu sehr gestört, es konnte daher der Herzog Karl Theodor seine weise und wohlgesinnte Sorge, sowohl für die Beförderung der Landwirthschaft und Gewerbe, als auch für Wissenschaften und Künste, ungestört fortsetzen.

Diesem herrlichen Sinne verdankt denn auch das Vaterland vortreffliche Anstalten.

Um deren manche in ihrem großen Werthe kennen zu können, so erinnere ich euch an die Geographie des Königreichs. Was lerntet ihr dort als große Hindernisse der Landwirthschaft, z. B. in der Nähe der Donau, kennen? Nun seht: auf die Trockenlegung dieses

Mooses und Umwandlung desselben in bewirthbares Feld bemühte sich Karl Theodor zuerst. Um aber die Landwirthschaft auch durch eine gesunde Viehzucht zu heben, errichtete er auch eine besondere Schulanstalt, in welcher die Vieharzneikunde gelehrt wurde, weil er einsah, daß bis daher kranke Thiere entweder vernachlässigt wurden, oder, von unwissenden Menschen schlecht behandelt, zu Grunde gingen. Aber seine diesfallsige Sorge ging noch weiter.

Ueberzeugt, daß das Zugvieh großen Theils auch durch Befahrung schlechter Wege und Straßen ruinirt werde, nahm er auch besonderen Bedacht auf die Verbesserung der Wege und Straßen, und auf die Anlegung dieser.

Um die Arbeitsamkeit als das Hauptmittel des Lebensunterhalts zu befördern, erließ er auch die strengsten Verbote des Bettelns; aber um nicht wahre Arme um diesen nothdürftigen Beitrag ihres Unterhalts zu bringen, ordnete er auch Armeninstitute an, in und durch welche der Zustand eines jeden Armen untersucht, und nach Befund desselben ihm die nöthige Unterstützung gereicht wurde.

So wie er wohlwollend und weise um die Beförderung des körperlichen Wohls besorgt war, so ließ er auch die Beförderung des geistigen Lebens nicht außer Acht; denn er nahm auch auf die Emporhebung der Wissenschaft und Kunst einen besonderen Bedacht.

Einen Hauptbeweis davon gab er in der reichen Vermehrung der Hofbibliothek und in der Vermehrung der Lehrstellen an der hohen Schule zu Ingolstadt,

dann durch die Beförderung der Malerkunst und der Musik.

Ein Hauptdenkmal einer zarten Sorge für das körperliche Wohlsein und Vergnügen ist die Anlegung des englischen Gartens bei München.

Hoffentlich würde Karl Theodor für Wissenschaft und Unterricht noch weit mehr gethan haben, wenn nicht das größte Unglück, von welchem die Welt betroffen ward, in dem uns nahe gelegenen Frankreich ausgebrochen wäre.

Es ist die unter dem euch bekannten Namen Revolution aufgekommene Empörung des Volkes gegen seine Regierung und seinen König.

Ihr wißt, welche heilige Pflicht uns an unsere Regierung und unseren König bindet, ihr wißt also auch, welches schreckliche Verbrechen es ist, dieses Band zu zerreißen, aber die weit noch schrecklicheren Folgen müßt ihr und könnt ihr auch denken, welche dieses Verbrechen zur Folge hat. Sagt nur selbst, was soll den Menschen noch in seinem vernünftigen Leben leiten, was ihn in seinem von der heiligen Religion gebotenen Gehorsam bestärken, was ihn von irgend einer Einschränkung seiner wilden Triebe zurückhalten?

Das französische Volk durchbrach alle Schranken der Rechtlichkeit, der Sitte und der heiligen Religion, und, was das Uebel der Revolution vermehrte, es pries seine rechts- und religionswidrige Denkungsart, wie eine neue Lehre, als rechtmäßig an.

Bei diesem Stand der Dinge mußten denn alle auswärtigen Regenten in der Nachbarschaft darauf auf-

merksam werden, daß eine so verderbliche Lehre nicht auch in ihr Land eindringe.

Wenn dazu noch der schlimme Umstand kam, daß ängstliche Räthe den Regenten weiß machten, die zu lebendige Betreibung des Unterrichts könne die gefürchtete Gefahr herbei führen, so mußten diese natürlich sich in der nachdrücklichen Sorge darum einschränken.

Daher soll es auch gekommen sein, daß Karl Theodor seine Sorge für die Verbreitung des Unterrichts und der Wissenschaft einschränkte, woraus denn wieder die höchst unangenehmen Folgen sich ergaben, die ihr selbst sogar anerkennen könnt.

Ihr wißt, worauf aller wahrer Unterricht ausgeht. Auf die Erkenntniß der heiligen Pflichten der Menschen gegen Gott und die Obrigkeit, und insbesondere auf die gründliche Lehre unseres heiligen Evangeliums und unserer heiligen Kirche; — wenn nun aber ein solcher Unterricht nicht nur nicht befördert, sondern vielmehr aus einem irrigen Grund beschränkt und gehindert wird, was werden davon im Lande die Folgen sein? — Mißtrauen gegen die Lehrer und Gelehrte, Störung des allgemeinen liebevollen Zusammenseins und der Zusammenwirkung, heimliche Verdächtigung gelehrter Männer von Seite bösartiger Scheinheiligen, feindseliges Verdrängen der zu aufgeklärt Scheinenden.

Das soll nun auch der Fall unter Karl Theodor in unserem Vaterlande gewesen sein.

Was dieses große Uebel vermehrte, das war der traurige Umstand, daß in dem Kriege, welchen das Haus Oesterreich mit den revolutionären Franzosen

führte, eben diese Kriegsvölker, welche die österreichischen Kriegsvölker zurückdrängten, einen großen Theil unseres Landes durchzogen. Da mußte die Furcht des Regenten und mancher ängstlicher Räthe vor der Ansteckung einer revolutionären Lehre, und mit dieser das Mißtrauen, sowie die Verdächtigung vielleicht auch der bestgesinnten Vaterlandsfreunde von Seite der entweder zu ängstlich gesinnten Unwissenden oder politisch gesinnten Heuchlern zunehmen. Da wurden auch so manche hochgeachtete gelehrte Männer theils vertrieben, theils zurückgesetzt und verfolgt.

Dabei verschlimmerten die Drangsalen des Krieges, wegen des Durchzugs der siegenden und wieder geschlagenen französischen Heere, auch noch das unglückliche Verhältniß des Vaterlandes auf eine äußerst drückende Weise. Doch, dem Himmel sei Dank! Dieser Zustand dauerte nicht über ein paar Jahre.

Der Kaiser von Oesterreich schloß mit den Franzosen Friede, und die beiderseitigen Heere zogen in ihre Heimath.

Eine kurze Zeit darnach, im Jahre 1799, starb auch Karl Theodor.

Ein Zweig des wittelsbachischen Hauses, und zwar der pfalz=zweibrückischen Linie: Maximilian Joseph IV. übernahm die Regierung von Bayern.

Ich kann euch hier nichts weiter sagen, als: nun ging wahrhaft die Alles belebende

Sonne

für das Land auf.

Was und wie dieser Fürst und Landesvater uns war, das kann ich euch nicht Alles auf einmal erzählen; aber ihr sollt es Alles erfahren und euch selbst aufschreiben, damit die dankbare Erinnerung nie euerem Gedächtniß entschwinde und euer Herz stets mit dem Gefühle des Dankes erfülle gegen Gott, der so gute Fürsten gab.

Bayerische StaatsBibliothek
Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Graser, Johann Baptist,

Die Elementar-Schule fürs Leben

Bd.: 3,2

Baireuth ; Hof ; Wunsiedel 1841

Paed.th. 1691-3,1/2
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10762892-6